

JUVENTUDE E PARTICIPAÇÃO: O PEE/RJ COMO EFEITO DA PRÁTICA DA POLÍTICA DEMOCRÁTICA

Daniela Patti do Amaral¹
Marcela Moraes de Castro²

Resumo: Este artigo analisa o efeito da participação da juventude no texto da minuta do Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro (PEE/RJ), ainda não aprovado. Consideramos que o movimento de ocupação no estado, ocorrido em 2016, atuou como cenário do exercício da democracia, na construção de demandas da juventude para a escola, reestruturando a pauta e a agenda política educacional do RJ, naquele período. Com autores que trazem para a cena democrática a prática da política e os jovens, indagamos sobre a tradução destas demandas no texto da política através do ciclo de políticas, como opção metodológica. Consideramos que o protagonismo juvenil que assumiu relevo no movimento ficou à margem no texto da minuta do Plano.

Palavras-chave: Prática Democrática; Políticas Públicas; Participação; Juventudes.

YOUTH AND PARTICIPATION: RIO DE JANEIRO EDUCATIONAL PLANE AS AN EFFECT OF THE OF DEMOCRATIC POLICY

Abstract: This article analyzes the effect of youth participation in the text of the draft of State Education Plan of Rio de Janeiro (PEE/RJ), not yet approved. We consider that the movement of students occupation of schools in the state, occurred in 2016, served as a scenario for the exercise of democracy, in the construction of youth demands for the school, restructuring the agenda and the educational policy agenda of RJ, in that period. In a dialogue with authors who bring to the democratic scene the practice of politics and the youth, we inquire about the translation of these demands in the text of the policy through the cycle of policies, as a methodological option. We consider that the youth protagonism that took center stage in the movement was marginalized in the text of the draft of the Plan.

Keywords: Democratic Practice - Public Policies - Participation - Youth

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro. (danielapatti.ufirj@gmail.com)

² Universidade Federal do Rio de Janeiro. (marcelamoraesdecastro@gmail.com)

INTRODUÇÃO

O nosso objetivo é analisar de que formas as demandas da e para a juventude vêm sendo traduzidas na minuta do Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro (PEE/RJ), ainda não aprovado. Partilhamos da concepção que no cenário da política fluminense, as ações do governo do estado apresentam orientações dissonantes entre os poderes executivo e legislativo, no que diz respeito às tomadas de decisão, elaboração e tradução dos ordenamentos legais orientadores da gestão democrática da escola, na medida em que tem sido uma prática comum a proposição destes, sem que seja levado em conta o prazo determinado para a sua feitura, ou que sejam ponderadas as orientações de suas bases correspondentes, além de suas produções não considerarem as posições e atribuições dos sujeitos que respondem à casa legislativa do estado (CASTRO; AMARAL, 2019). A partir desta assunção levantamos como hipótese que esta agenda educacional ora ativa e ora desativa, de forma sugestiva, a participação da sociedade na prática da política, conforme o “barulho legislativo” (CASTRO; AMARAL, 2019) que uma política pode provocar, seja no âmbito do estado - com o corte de verbas - ou da sociedade civil - no caso dos movimentos populares. Neste contexto, nos parece clara a ideia da presença de uma “escala de democracia” (AMARAL, 2018) balizada pelos interesses dos representantes do estado, a qual mantém relação com uma configuração de tempo e de poder. Desse modo, apresentamos a nossa inquietação: no regime democrático, a participação na decisão dos representantes da política, pode pautar a agenda da participação da comunidade em processos decisórios?

Segundo Mouffe (1999), dentre as tarefas de uma sociedade democrática está a responsabilidade de pluralizar as instituições que possibilitem a expressão de uma diversidade de demandas para a abertura de uma pluralidade de lutas, pois é por meio da possibilidade de identificação dos “indivíduos” (MOUFFE, 1999) com as práticas, instituições e discursos que modelam estas “individualidades” (MOUFFE, 1999) que se vão consolidar as instituições democráticas as quais requerem a participação dos sujeitos na tramas da sociedade civil e do Estado (MOUFFE, 1999). Mouffe (1999) defende que a cidadania democrática, na perspectiva de pensar um projeto coletivo de participação dos sujeitos políticos, pressupõe a possibilidade de uma identificação individual com as modalidades de individualidades que uma dada sociedade tem a oferecer.

Barros (2018) reforça o argumento de Mouffe ao afirmar que os estudos sobre juventude e política hoje, apontam que “cada vez mais os jovens se alinham a projetos que valorizam o protagonismo de suas identidades” refutando, as formas convencionais de participação que requerem intermediação. Desse modo, se justifica a “preferência dos jovens por seu contexto político imediato, marcado pela constituição de suas relações sociais, da construção de seus interesses e suas preferências, com as mediações das relações de reciprocidade e proximidade física e simbólica” (BARROS, 2018, p.850).

Desde 2013, os jovens vêm ocupando a cena pública em espaços que lhes são de direito em diversos estados do país para protestar contra as decisões de governo que os afetam diretamente (GOHN, 2013). Esta participação vem crescendo para uma atuação mais específica desde então, amparada desde aquela data pelo Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), uma lei que detalha a garantia dos direitos do jovem brasileiro. Em 2015, nos estados brasileiros a entrada do jovem na cena política nos chama atenção: em São Paulo, em oposição à proposta de reestruturação do sistema de ensino pelo governo do estado, os “estudantes organizaram diversos protestos e atos públicos em, pelo menos, 60 cidades paulistas” (BOUTIN; FLACH, 2017, p.431-432). No mesmo ano, no Paraná, os estudantes protestaram “contra a decisão do governador de fechar mais de 100 escolas estaduais” (BOUTIN; FLACH, 2017, p.431-432). Em 2016, o movimento de ocupação “atingiu 19 estados e quase mil escolas em todo o Brasil (GLOBO, 2016; EL PAIS, 2016)”. Neste ano, a mobilização se opôs à Proposta de Emenda Constitucional nº 55/2016 – que versa sobre o congelamento dos gastos públicos em várias áreas, como saúde e educação, por vinte anos; e à Medida Provisória nº 746/2016 de reestruturação do ensino médio – que flexibiliza os currículos e, segundo diversos críticos, “a medida pode ter como resultados o aprofundamento das desigualdades e o aumento da evasão escolar” (BOUTIN; FLACH, 2017, p.431-432). No Rio de Janeiro (RJ), estado em que situamos a discussão, em 2016, os secundaristas fizeram ecoar suas vozes como coletivo, nos movimentos de ocupação das escolas estaduais e pleitearam a participação na agenda política do estado através de demandas inerentes à sua condição de alunos da rede pública (ANDES-SN, 2016).

Mediante este panorama sobre o jovem, entendemos com Gohn (2013) e Barros (2018) que a cena política tem se organizado de outra forma assim, nos parece que há uma demanda para a construção de um diálogo com estes novos atores. Neste sentido, entendemos que o debate que aqui partilhamos, consiste no investimento de mais uma análise sobre as novas formas de participação na

política democrática que vêm emergindo com a juventude (BARROS, 2018; GOHN, 2013). Dessa maneira, optamos por examinar este cenário pelo viés da tarefa de interrogar a relação da juventude com os processos democráticos, a partir do texto de uma política, refletindo ainda como Barros (2018, p.854) que a ação dos grupos organizados pode funcionar como “obstáculo” ou mesmo como “pontes articuladoras” (MISCHE, 1997 *apud* BARROS, 2018) para a construção de novos projetos de participação política das juventudes. Neste caminho, desdobramos a nossa inquietação: a ação política dos jovens no estado do RJ atuou para ampliar o leque de possibilidades/escolhas para a juventude no cenário da política educacional?

Para tratar de tais questões dividimos este texto em mais quatro sessões. Na segunda discorremos sobre o PEE/RJ como uma política pública e sua importância para a educação ressaltando onexo causal com o Plano Nacional de Educação (PNE), no posicionamento do estado enquanto ente federado. Nesta sessão anunciamos e justificamos a nossa orientação teórico-metodológica da leitura da política como um ciclo. Na terceira sessão dialogamos com a juventude delimitando-a conceitualmente e situando-a no debate com as políticas públicas, no que se refere ao vínculo com as práticas democráticas participativas. Na quarta parte do texto, analisamos a juventude na agenda da política do RJ. Nesta etapa examinamos a tradução das demandas da e para a juventude no texto da minuta do PEE/RJ. Por fim, tecemos considerações sobre a relação juventude e participação e partilhamos outras questões em ebulição no novo contexto político, na expectativa de encontrar outras vozes para compor o nosso diálogo.

O PLANO DE EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Conforme Bordignon (2014) “planejar é ter objetos e não improvisar as ações para alcançá-los” (p.31). Fernández (2017) destaca que o planejamento se relaciona com a organização de uma ação em função de algum projeto, com suas finalidades e objetivos. Desta forma, a autora afirma que planejar supõe a organização de sujeitos individuais e, portanto, a organização de sujeitos coletivos. Matus (1989, p.24) define que o planejamento pode ser entendido como “o cálculo que precede e preside a ação” e que o modelo de planejamento pressupõe um sujeito (o estado do RJ) que planeja um dado

objeto (a educação do estado do RJ) e, nesse cenário, se define qual educação será oferecida, garantida e assegurada aos destinatários num período de tempo.



Compreendemos o planejamento para o campo educacional como o desenho e a concepção da educação a ser adotada por um determinado ente federado. Bordignon (2014, p.37) ressalta que “o planejamento educacional consiste na elaboração e na execução do projeto de transformação da educação que temos para a educação que queremos constituindo-se no referencial legal e político para o processo de tomada de decisões dos gestores públicos”. De acordo com o autor, um plano pode ser definido como a descrição, o desenho, o projeto do caminho a seguir, das etapas, metas e das estratégias a serem alcançadas.

Na perspectiva do ciclo de políticas (BOWE, BALL, GOLD, 1992; BALL, 1994) a elaboração de um plano de educação se encontra articulada ao contexto de influência e da produção de texto. O contexto de influência que permeia a produção dos textos legais é diverso, de modo que vozes são mais ou menos silenciadas, bem como as possibilidades de revogação da norma serão mais ou menos democráticas e participativas, promovendo uma escala no que diz respeito à participação dos destinatários da política na sua elaboração e aprovação. O ciclo de políticas foi definido por três contextos principais inter-relacionados e sem uma relação temporal sequencial, mas que envolvem lutas e embates: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Posteriormente, Ball (1994) expandiu o ciclo de políticas desenvolvendo mais dois contextos: o dos resultados/efeitos e o contexto da estratégia política.

O contexto da influência trata das influências globais, internacionais, nacionais, regionais e locais que fizeram com que determinada política fosse aprovada naquele momento e daquela forma. Está diretamente relacionado ao contexto da produção do texto que reúne todos os textos daquela política, seja em *sites*, legislações diversas, materiais impressos, memorandos, orientações por escrito ou ofícios, sendo, portanto, mais prescritivo do que o contexto da prática.

Compreendemos um plano de educação como uma “política como texto” (BOWE, BALL, GOLD, 1992), isto é, uma representação decodificada em formas complexas que se materializa em um texto produzido através de disputas, compromissos, interpretações do setor público e reinterpretções abertas pelas diversas leituras. Os textos políticos não surgem, eles têm uma história interpretativa e representativa. São resultados de múltiplas agendas e,


nesse sentido, a política é tanto contestada como modificada, afinal uma pluralidade de leitores vai gerar uma pluralidade de leituras e mesmo que estes leitores façam a opção por assumir em suas orientações determinadas “infidelidades normativas” (LIMA, 2011) que, se de um lado traduzem o desacordo com o ordenamento, por outro abrem a possibilidade de sua alteração. Nesse aspecto, analisar os planos educacionais como instrumentos para o desenvolvimento da educação de qualquer ente federado possibilita compreender como a educação vem sendo pautada e ressignificada.

No caso do contexto nacional brasileiro, as agendas que influenciaram a elaboração do PNE (BRASIL, 2014) resultaram no texto final da Lei que serve de plano de orientação para os estados e municípios, tendo em vista a necessidade de alinhamento dos planos educacionais dos entes federados às metas e estratégias estabelecidas no Plano Nacional. Entretanto, os atores envolvidos no debate e elaboração dos planos no âmbito dos estados e municípios ressignificam e hibridizam a política, produzindo uma apropriação mais ou menos elástica da lei nacional, na consolidação de legislações próprias. No processo de recontextualização, textos assinados, ou não, pela esfera oficial são fragmentados ao circularem no corpo social da educação, sendo que alguns fragmentos são mais valorizados em detrimento de outros. Nesse contexto, nos interessa identificar o lugar da juventude no PEE/RJ.

Cury (2009, p.22-23) destaca que um Plano Nacional de Educação compadece de uma contradição:

suscita, pelo adjetivo “nacional”, um elemento de coesão nacional e um conjunto de dispositivos que unam o país de ponta a ponta, garantindo o princípio de um plano nacional e, ao mesmo tempo, aponta para a complexidade regional, para as peculiaridades locais, garantindo as competências federal, estaduais, municipais e distrital. Esses dispositivos, ainda que revistos plurianualmente, devem possuir um caráter de permanência no seu desenvolvimento progressivo.

O PNE em vigor, foi estruturado com 20 metas e 175 estratégias. Dourado (2016, p.21) defende que a elaboração das metas do Plano Nacional foi resultado de “disputas de concepções acerca da relação sociedade e educação; público e privado; qualidade, avaliação e regulação; diversidade e educação, que permearam o processo de aprovação do Plano”. Compreendemos o PNE como resultado de um processo de embates acerca dos temas abordados nas metas e estratégias, dado os percursos de sua



elaboração até sua publicação, em 2014. Uma vez sancionado, o PNE determinou que os demais entes federados deveriam aprovar seus planos de educação no prazo de um ano, isto é, em 2015. No caso dos 26 estados brasileiros e do Distrito Federal, até a conclusão deste artigo, somente o estado do RJ não teve seu plano de educação aprovado, tendo apenas uma minuta elaborada.


Souza e Menezes (2015) afirmam, com base nos poucos estudos acadêmicos existentes sobre os planos estaduais de educação, que a preocupação central das análises consiste em examinar a problemática da participação sociopolítica na sua elaboração. Conforme os autores, esses trabalhos atestam a existência de “certa fragilidade de práticas democrático participativas voltadas para a elaboração coletiva desses planos” (p. 903). Os autores partem do princípio de que os planos estaduais de educação são importantes instrumentos de gestão,

cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, de modo a que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas particularidades (SOUZA; MENEZES, 2015, p.903).

No caso do estado do RJ, a Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC é responsável pela coordenação da elaboração do PEE, o qual deve contar com ampla discussão pública com as diferentes representações educacionais conforme Lei nº 4.528, de 28 de março de 2005 (RIO DE JANEIRO, 2005), que estabelece as diretrizes para a organização do sistema de ensino do estado do RJ.

Souza e Menezes (2015) destacam que a proposta do PEE/RJ foi encaminhada à Assembleia Legislativa após a Comissão de Educação ter ingressado com uma representação no Ministério Público Estadual (MPE), sendo que o retorno da SEEDUC só se deu dois anos após, com o envio da versão preliminar do PEE àquela Comissão. O PEE/RJ foi aprovado em 2009 (RIO DE JANEIRO, 2009) e, neste momento, está em discussão uma minuta de um novo plano sob orientação do PNE (BRASIL, 2014) que serviu de base para a escrita deste artigo.

Conforme Monlevade (2002, p. 58, *apud* SOUZA; MENEZES, 2015), os planos estaduais de educação desempenham função estratégica para a efetiva implantação do Plano Nacional, na medida em que suas metas somente



poderão ser atingidas se os planos estaduais as compatibilizarem pela média de seus municípios. Souza e Menezes (2017) destacam que os planos estaduais “confeririam unidade ao planejamento educacional do estado, estabelecendo políticas que tenderiam a ultrapassar os limites da rede escolar estadual, a fim de possibilitar articulações simétricas em relação aos seus municípios” (p.7).

Na tentativa de analisar a juventude fluminense como destinatário e demandante da política pública de educação dedicamos a próxima seção à compreensão do jovem na cena contemporânea, de modo que, na terceira parte do artigo possamos lançar nosso olhar para a juventude e a política pública educacional recente no estado do RJ.

JUVENTUDE COMO POLÍTICA PÚBLICA: POR REQUERER A PARTICIPAÇÃO?

Para entrar no debate sobre juventude e sua relação com a política consideramos relevante delimitar nosso campo de discussão: quais jovens estamos trazendo para este diálogo? Pois, ao assumirmos esses sujeitos como destinatários e demandantes de políticas públicas educacionais, no movimento de disputa por uma determinada política, parece-nos incontornável anunciar quem são para, então, podermos observar de que modo entram na cena política. Para nós, entender a articulação das demandas deste grupo na política, mantém relação com o desafiante processo de analisar a construção de práticas democráticas em nossa sociedade e, de forma mais específica, na escola, por esta razão escolhemos olhar na minuta do texto do PEE/RJ se a atuação dos jovens frente às políticas, na esfera pública, contribuiu para regular a escala de democracia, no sentido de ampliar a abertura de espaços para a participação juvenil, no contexto da produção do texto da referida política.

Segundo Abramo (2016), o conceito juventude é historicamente situado, se apresenta matizado numa mesma sociedade e constitui foco de constante disputa. Peregrino (2014) sustenta que os estudos acerca da juventude consistem menos em definir a idade a partir das quais os indivíduos são considerados jovens e mais a reconstituição dos processos através dos quais são identificados como jovens. No caminho de conjugar os processos que configuram a formação do jovem, associado ao critério idade, Machado Pais (1990) aponta para a


necessidade de analisar a juventude como um conjunto social homogêneo, que reúne sujeitos que compartilham uma mesma fase da vida e dividem uma cultura juvenil, definida tanto por sua faixa etária, bem como sustenta a necessidade de compreender que este conjunto social é heterogêneo composto por variáveis relativas às suas posições na sociedade.

No Brasil, considera-se que os processos que constituem a juventude figuram entre a casa dos 15 aos 29 anos de idade (ABRAMO, 2016) e, em nossa sociedade, estes variáveis aparecem sob forma “desigual e diversa em função da origem social; dos níveis de renda; das disparidades socioeconômicas entre campo e cidade, entre regiões [...]” (NOVAES, 2007, p.1), as quais compõem uma ambivalente relação da condição juvenil, ou seja, do tempo considerado como o de constituição de sua identidade e de definição de projeto para o futuro. Desse modo, este espaço de construção de projetos de vida, denominado como “moratória social” (NOVAES, 2007) ou “moratória juvenil” (PEREGRINO, 2014) se desenha de forma assimétrica para os jovens, a partir das diferentes oportunidades que lhes são ofertadas e se dá, segundo os autores, num tempo mais encurtado para as classes populares, pois

los jóvenes de sectores medios y altos tienen, generalmente, oportunidad de estudiar, de postergar su ingreso a las responsabilidades de la vida adulta: se casan y tienen hijos más tardíamente, gozan de un período de menor exigencia, de un contexto social protector que hace posible la emisión, durante períodos más amplios, de los signos sociales de lo que generalmente se llama juventud (MARGULIS; URRESTI, s/d, p.5).

Seguindo este caminho, Peregrino (2014) compartilha do argumento de Bourdieu (1983), o qual sustenta que as faixas de idade e o conjunto de pessoas que elas delimitam pouco têm de naturais, são produtos da ação humana, não sendo possível tratar a idade como característica independente do contexto social. Considerando estas variantes como dependentes assumimos a indagação de Peregrino (2014, p. 24): “quem no conjunto dos sujeitos de determinada faixa etária tem o direito de fazer pleno uso desta designação?”.

A nossa inquietude diz respeito às possibilidades de escolha a que estão submetidos determinados grupos de jovens, pois entendemos que os ciclos políticos não operam do mesmo modo em governos democráticos e mais autoritários. A relação de participação dos sujeitos políticos se inscreve de forma diferenciada na articulação dos atores econômicos que pautam as políticas no contexto de influência e, neste sentido, a nossa aposta sobre a necessidade de



assegurar para uma diversidade de grupos políticos que possibilitem que estes sujeitos possam ir além dos seus contextos de referência, ampliando-os, parecidos querer garantir alguma objetividade que vai de encontro às formas de clientelismo do estado.

Neste artigo, a entrada no diálogo sobre a política como texto está relacionada a jovens entre 15 e 17 anos de idade, estudantes do ensino médio regular da rede pública do estado do Rio, a partir do PEE/RJ, ainda não aprovado. Partimos do pressuposto que este jovem que frequenta o ensino médio usufrui, de algum modo, de sua moratória social e que em uma sociedade que assume a democracia como regime, a participação na decisão se constitui como elemento do processo de constituição deste sujeito e se inscreve na escola. Uma escola que possibilite o exercício da democracia, a partir de práticas decisórias. Desse modo, examinamos, na minuta do texto do documento, as possibilidades de participação do jovem no processo de construção de sua cidadania. Entendemos que neste documento precisam estar traduzidas estratégias democráticas, previstas de forma mais ampla em outros ordenamentos legais, como no PNE (BRASIL, 2014), por exemplo, que visem a sedimentação da prática democrática.

Sobre a valia do estudo que vincula o jovem com a política educacional, Bourdieu (1983) ressalta o lugar de importância da escola na sociedade para o jovem. Para ele, a escola costuma esquecer: ela “não é simplesmente um lugar onde se aprende coisas, saberes, técnicas, etc.: é também uma instituição que concede títulos, isto é, direitos, e, ao mesmo tempo, confere aspirações” (BOURDIEU, 1983, p.4), e, numa sociedade na qual a escola se universaliza na década de 1990, é possível compreender a construção do imaginário em torno de um título. Entrar na escola no Brasil, a partir dos anos 1990, significa abrir a possibilidade de vir a ser um profissional qualificado para o trabalho.

Neste contexto, o ingresso do jovem na escola passa também a definir a condição juvenil, potencializando o trânsito do jovem para a entrada na vida adulta, na garantia do acesso a uma vida segura (NOVAES, 2007). Por outro lado, a nova configuração da sociedade do século XXI, muito embora com oferta de educação, não mais consegue garantir a entrada no mundo do trabalho, pois as rápidas transformações nas relações de trabalho que instituem formas precarizadas, pouco seguras de entrada e estabilidade no emprego produzem no jovem o “medo de sobrar” (NOVAES, 2007), ou seja, de não conseguir, mesmo com formação, um trabalho qualificado e seguro. Uma situação que passa a compor o quadro de ambivalência da condição juvenil na atual configuração social de país. Assim, considerar o nexo de ligação entre estes

jovens com a escola, implica compreender a construção de um imaginário de um futuro também sem garantias: a escola ainda pode se constituir como a ponte para a entrada na universidade pública e, talvez, posteriormente, possibilite a inserção do jovem no mundo do trabalho. Uma condição que assume maior potencialidade para aqueles que conseguem viver, de forma mais plena, a sua moratória social.

Ainda assim, há que se considerar que, como afirma Souto (2016), a escolaridade produz maior impacto sobre a dimensão da vida dos jovens, no sentido de oportunizar a construção de trajetórias mais autônomas e menos compulsórias, então consideramos que lutar pela escola diz respeito a assumir a participação no processo democrático em termos de acesso, permanência e aprendizagem “na tomada de decisões relativas ao seu governo” (LIMA, 2018, p.245). Neste sentido, analisamos que quando os jovens roubam a cena política em 2016, por meio do movimento de ocupação nas escolas públicas do estado do Rio, requerendo mudanças na sua pauta educacional, estes induzem o mecanismo da democracia por meio da participação na cena política, no exercício da prática democrática que “envolve a admissão do conflito e do movimento, em todos os espaços sociais sem determinações *a priori*”, sem “regras prévias estáveis que definam a política correta, racionalmente estruturada” (LOPES, 2013, p.14), e sem, como afirma Lima (2014, p.1075), um “método político” no qual os valores e os objetivos democráticos estejam confinados num determinado “arranjo institucional” capaz de “viabilizar decisões políticas”.

Desse modo, em termos de pensar no processo de construção de políticas públicas em educação, pautadas em estruturas democráticas em tempos de uma frágil democracia, acreditamos que a participação dos jovens no movimento de ocupação das escolas, se constitui como um importante marco de ação para um projeto no qual se desenha um governo e uma escola democráticos, pois, como afirma Lima (2017), a construção do cidadão democrático opera por meio da experiência social e da educação, como sujeitos participativos, engajados “civicamente e socialmente”, pois sobre a participação afirma o autor

uma vez consagrada como direito e como instrumento de realização da democracia, a participação na educação e, designadamente, na escola, assume contornos normativos. [...] Conquistada como princípio e consagrada enquanto direito, a participação deve constituir uma prática normal, esperada e institucionalmente justificada (LIMA, 2003, p.71).

Assim, damos continuidade ao debate, insistindo em perceber se a participação da comunidade conseguiu transcender à cena política, para ser incorporada pelo texto da política. Passamos, na próxima sessão, a refletir sobre o efeito da prática da política no texto político buscando perceber qual configuração de ideias ganhou força na representação das peças de planejamento de uma política pública, aqui traduzida pelo PEE/RJ.

A JUVENTUDE NA AGENDA POLÍTICA DO PLANO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

A minuta do novo Plano de Educação para o estado do RJ contém 20 metas, assim como o PNE (BRASIL, 2014). Seleccionamos para análise a meta 3 que foca o ensino médio - política planejada para a população de 15 a 17 anos de idade. Adicionalmente, analisamos a meta 19 que diz respeito à gestão democrática da educação pública e, nesse aspecto, incorpora a participação como elemento chave.

A meta 3 do documento prevê universalizar o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento), até o final do período de vigência do Plano. Conforme art. 2º da Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE, 2014) nº 344, “os currículos dos cursos de ensino médio devem objetivar o desenvolvimento, pelos estudantes, de saberes cognitivos e de saberes sócio-emocionais necessários para o exercício da cidadania, o sucesso na escola, na família, no mundo do trabalho e nas práticas sociais atuais e da vida adulta”. A minuta do PEE destaca que a flexibilização curricular, que permite itinerários formativos diversificados, objetiva favorecer o ensino e o atendimento aos interesses e aspirações dos estudantes. A questão que nos inquieta é: quais as condições oferecidas pela SEEDUC em suas 1.335 escolas (FUNDAÇÃO LEMANN, MERITT, 2018) para atender às aspirações dos quase 428 mil jovens matriculados no ensino médio da rede estadual do RJ³, sendo 420 mil sob responsabilidade da SEEDUC? Importante destacar a responsabilidade da rede estadual pelas matrículas no ensino médio sendo que


³ Esses dados englobam além da SEEDUC outras Secretarias como Ciência e Tecnologia - FAETEC, Cultura e Secretaria de Segurança - Polícia Militar.

dados da SEEDUC de 2018 demonstram que esta rede responde por 74% da oferta e que, aproximadamente 80% dos estudantes frequentam a escola no turno diurno. Em relação à capilaridade das escolas estaduais no estado, destacamos que há municípios com somente uma escola estadual⁴ (INEP, 2018). Como fica, nesse caso, o atendimento aos interesses e aspirações dos estudantes em relação aos itinerários formativos, especialmente se apenas 6,5% das escolas estaduais oferecem ensino profissionalizante? (INSTITUTO UNIBANCO, 2018). Que oportunidades estão sendo oferecidas pela rede estadual de educação a partir do texto da política? Como atender tantos alunos com as mais diversas aspirações, interesses, sonhos?

Conforme a minuta do PEE, o ensino médio vem se expandindo e explicitando novos desafios e, dentre eles, a necessidade de melhoria da qualidade da educação oferecida ao estudante. Dentre os desafios elencados no documento consta a redução das taxas de reprovação que foram superiores às taxas verificadas para o país e para a região Sudeste. As taxas de abandono, que apesar de inferiores à taxa nacional, são maiores que a média da região Sudeste. Outro desafio é a taxa de distorção idade-série do estado do RJ que é significativamente superior à detectada na região Sudeste, mesmo apresentando progressiva redução no período observado. Diante desse quadro de desafios elencados na Meta 3 do documento destinada ao ensino médio são apresentadas 35 estratégias, vinte e uma a mais do que o PNE. Buscamos, na análise do texto, elementos que pudessem ser interpretados a partir de uma perspectiva de olhar o jovem como protagonista da escola através de uma participação ativa nos diferentes tempos e espaços escolares, elementos estes que atravessaram as demandas do movimento de ocupação ocorrido no estado.

A estratégia 3.16 determina “apoiar e incentivar os grêmios estudantis, a partir da publicação deste plano, como espaço de participação e exercício da cidadania, refletido em um currículo centrado na autonomia do educando e no protagonismo juvenil”. De certo que apoiar e incentivar a participação da juventude e o exercício da cidadania são questões necessárias e cotidianas, mas não se traduzem em ações efetivas quando tratadas com o uso do verbo “assegurar” para os grêmios estudantis em todas as escolas da rede estadual; a “garantia” da plena participação dos estudantes na formulação e políticas de avaliação, de currículo, precisaria estar acompanhada de estratégias que traduzissem como as escolas poderiam ampliar o espaço da participação destes,

⁴ Municípios que só possuem uma escola estadual: Areal; Armação de Búzios; Carapebus; Comendador Levy Gasparian; Laje do Muriaé; Porto Real; Quatis; Quissamã; Santa Maria Madalena; São José do Ubá; Santa Maria Madalena; São José do Vale do Rio Preto; Varre-Sai.



ou mesmo que o PEE indicasse a tradução de tal exigência - a de apoiar e incentivar a participação dos jovens - em outro documento legal da escola, como no projetos político-pedagógicos, por exemplo. Permanecemos no terreno do “vamos ver”, do “sempre que possível”, dentre outras estratégias retóricas frágeis.

A estratégia 3.30 prevê estimular e assegurar que, no prazo de dois anos, a partir da publicação do plano, todas as escolas tenham formulado seus projetos político-pedagógicos promovendo debates sobre ciclos de formação e série, a fim de esclarecer objetivos e propostas pedagógicas que fomentarão o projeto das escolas, dentro de uma gestão democrática e participativa. Nesse aspecto, buscamos no documento a meta que foca na gestão democrática da escola de modo a encontrar elementos garantidores desta prática.

A meta 19 da minuta do PEE visa assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas. Causa estranhamento que a primeira das 13 estratégias sobre gestão democrática determina

aprovar legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, que considerem, conjuntamente, para a nomeação dos diretores de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar para se habilitar a receber as transferências voluntárias da União (RIO DE JANEIRO, 2019, s/n).

O estranhamento se situa na ausência de menção à Lei nº 7.299/2016 (RIO DE JANEIRO, 2016) que dispõe sobre os processos consultivos para a indicação de diretores e diretores adjuntos das instituições de ensino regulamentada, posteriormente, pela Resolução SEEDUC nº 5479/2016 (SEEDUC, 2016). Há menção à legislação sobre Conselhos escolares e grêmios estudantis na minuta do PEE, mas quais os motivos da omissão no texto sobre a Lei que regulamenta o processo de seleção de diretores com a participação a comunidade escolar? Será uma omissão interessada do documento tendo em vista que a Lei nº 7.299/2016 foi aprovada no clamor do movimento de ocupação protagonizado, justamente, pela juventude? Como destacam Castro e Amaral (2019), o movimento de ocupação dos estudantes situados no contexto da prática, a escola - de menor força - rompe com o movimento verticalizado da ação política do estado, do contexto de influência, na escrita de uma lei

produzida pelo contexto de produção de textos. Seria agora a hora da virada do estado em aprovar nova legislação sobre o processo de seleção de diretores? Estaria em risco o processo democrático de seleção de diretores colocando em cena, na escala da democracia, uma participação menor ou negada? Para nós, ainda assim uma ressalva: no texto da Lei a brecha já estava dada: participar à comunidade, não significa dar participação à comunidade. Assim, no PEE, a leitura que desconsidera a participação do jovem na política pode ser descartada com o apoio da própria Lei. A omissão da participação do jovem no processo de seleção de diretores assim aparece de forma dupla: na minuta do PEE e na omissão à Lei.

De acordo com a minuta do PEE, o acompanhamento da Meta 19 se dará levando em consideração, principalmente, a existência de legislação própria do Estado e municípios, a existência e o funcionamento dos Fóruns, dos Conselhos, dos Grêmios, a realização das Conferências e Congressos previstos em lei, a participação *substantiva* (grifo nosso) de professores, alunos, pais e demais profissionais nesses Conselhos e Fóruns como, especialmente, pela autoria dos projetos pedagógicos. Indagamos como a Secretaria de Educação do estado define o que seja uma participação substantiva - afinal, como isso se afere? Quais os critérios para definir a “substantividade”? Somente a existência de legislação própria não é garantidora de participação dos destinatários da política nos espaços de decisão.

Destacamos que, na meta destinada à gestão democrática, as três estratégias que visam à participação dos destinatários das políticas nas ações cotidianas da escola e nos espaços decisórios fazem uso do mesmo verbo: estimular (estratégias 19.6; 19.7; 19.8). De certo que o estímulo é importante e necessário, mas, como se traduz na prática cotidiana das escolas públicas? Uma estratégia consiste em determinada ação a ser realizada para alcançar objetivos, logo tem um compromisso com a ação. Nesse aspecto, acreditamos que estimular é bem diferente de assegurar e garantir a ação efetiva que possa produzir os resultados desejados.

A estratégia 19.6 visa estimular a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações. No entanto, como destacado por Sposito e Tarábola (2017, p.16), “os estudos sobre as relações entre os jovens e a escola revelam há décadas os desencontros entre as expectativas de jovens e o que lhes é efetivamente ofertado no ensino público”. Conforme os autores, as escolas

constituem um território pleno de significados que não se limita aos aspectos administrativos e pedagógicos formais. Constituem-se em lugar de múltiplas relações, que ultrapassam a esfera dos processos de ensino e aprendizagem. A denúncia dos jovens, no movimento de ocupação, que fizeram ecoar os planos de precarização, privatização e sucateamento da educação pública aparece como demanda em âmbito nacional (MORAES, XIMENES, 2016) requer atenção.

A estratégia 19.7 visa estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação como instrumentos de participação e fiscalização da gestão escolar e educacional. Na rede estadual do RJ, os Conselhos Escolares foram instituídos através do Decreto nº 44.773 de 2014 (RIO DE JANEIRO, 2014) com as funções: consultiva, propositiva, mobilizadora e fiscalizadora, porém, não deliberativa (RIO DE JANEIRO, 2014, Art. 1º). Posteriormente, a Resolução nº 5.109 de 30/05/2014 (RIO DE JANEIRO, 2014b) estabeleceu, dentre outros aspectos, as competências dos membros do Conselho Escolar. Cabe destacar a ausência de função deliberativa deste importante órgão colegiado da/na escola. Ora, como garantir a escuta e atenção às vozes de toda uma comunidade quando o direito de decidir lhe foi negado pelo estado do RJ em total desacordo com a norma nacional que define, dentre as funções dos conselhos escolares, a deliberativa (BRASIL, 2004)?

Por fim, a estratégia 19.8 determina estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares. Importante destacar as reflexões de Dayrell (2007, p.1118) quando o autor afirma que na escola o jovem

convive com uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo.

Conforme Garcia, Costa e Zanutto (2018), o processo de participação nas escolas inclui vários atores e a comunidade escolar para a construção da autonomia e da democratização da escola. Neste sentido, várias instâncias

deliberativas atuam em conjunto e se constituem em canais de participação coletivos e de responsabilidade compartilhada, seja na seleção de diretores e nas diferentes instâncias colegiadas como o conselho de classe, conselho escolar, assembleia, grêmio estudantil, Projeto Político Pedagógico (PPP). Por meio da participação busca-se a representatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS


Pensar o jovem fluminense no contexto de influência e destinatário das políticas públicas de educação no estado do RJ significa olhar para um cenário de 4 milhões de pessoas, o equivalente a 24,62% da população do estado. Os jovens de 15 a 17 anos (idade na qual deveriam estar cursando o ensino médio) representam 19,58% (ou 4,6% da população do estado). Nesta idade em que o estudo é obrigatório, 13,12% estão fora da escola (3,45% que trabalha e 9,67% que não trabalha e nem estuda); 13,22% trabalham (9,77% conciliam o trabalho com os estudos e 3,45% se dedicam exclusivamente ao trabalho) e 77,11% conseguem se dedicar exclusivamente aos estudos (INSTITUTO UNIBANCO, 2018). Estes números nos indicam a possibilidade de vivência da moratória social na maioria dos jovens, muito embora o número de matrículas, em 2017, no 3º ano do ensino médio tenha apresentado uma redução de 27% (FUNDAÇÃO LEMANN, MERITT, 2018), o que nos indicam os percalços no caminho para um grupo de jovens, na vivência de sua moratória social.

Castro (2008) destaca que a participação política dos jovens não se faz no vazio cultural e histórico, mas em sociedades reais que carregam as marcas singulares de sua história e as dificuldades específicas de seu presente. Diante do cenário brasileiro de tamanha desigualdade e de uma democracia que sobrevive de “espasmos” (MENDONÇA, 2001) as conclusões que se apresentam sinalizam para uma catapulta que lança a juventude fluminense em um terreno incerto, de frágil participação nos espaços da política educacional, de baixas oportunidades educacionais e de incipientes percursos formativos. Neste contexto resta-nos mais inseguranças, pois no consentimento de um governo que afirma que a universidade ficará reservada à elite intelectual do país (RODRÍGUEZ, 2018), qual proporção de jovens terá direito ao sonho? Retrocedemos ao consenso que apaga no imaginário da população uma outra vida?

O PEE/RJ, aprovado em 2009, começou a ser elaborado em setembro de 2001, sendo entregue à ALERJ em setembro de 2009, e aprovado nesta casa legislativa em dezembro. Ingressamos em 2019 sem que o estado do RJ tenha adequado ou aprovado um novo plano que contemple a juventude fluminense e a coloque no protagonismo da cena educacional. Nesse aspecto, não vivemos um zig zag (CUNHA, 1997) da política, mas uma continuidade da ausência, do vácuo e da negligência que tomou o estado do RJ de assalto.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena. Identidades juvenis: estudo, trabalho e conjugalidade em trajetórias reversíveis. In: NOVAES, Regina; VENTURI, Gustavo; RIBEIRO, Eliane; PINHEIRO, Diógenes (org.). **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.
- AMARAL, Daniela Patti. Seleção de diretores de escolas públicas e avaliação do desempenho do candidato. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 22, p. 43-55, jan/jun. 2018.
- ANDES-SN. **Estudantes ocupam e resistem por todo Brasil**. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-inf-276935436.pdf>. Acessado em 30/10/2016.
- BALL, Stephen J. et al. **Education reform**. Open University Press. USA, 1994.
- BARROS, Antônio Teixeira de. Juventude e poder político local: a percepção e o discurso de jovens sobre as eleições municipais de 2016. **Revista Sociedade e Estado**, v 33, n. 3, set./dez. 2018.
- BORDIGNON, Genuíno. Caminhar da educação brasileira: muitos planos, pouco planejamento. IN: **Planos de Educação no Brasil: planejamento, políticas, práticas**. Donald de Souza, Angela Maria Martins (orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- BOURDIEU, Pierre **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. pp.112-121.



BOUTIN, Aldimara Catarina Delabona Brito; FLACH, Simone de Fátima. O movimento de ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana. **Revista Inter Ação**, v. 42, n. 2, p. 429-446, 2017.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools: Case studies in policy sociology**. Routledge, 1992.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar. Disponível em:
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em 01/fev/2019.

CASTRO, Lúcia Rabello. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Revista de Sociologia e Política**, v. 16, n. 30, 2008.

CASTRO, Marcela; AMARAL, Daniela Patti. Seleção de diretores de escola como demanda do movimento estudantil: a agenda dissonante da política no Rio de Janeiro. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 13, n. 2, 2019.

CUNHA, Luís. Antônio. **Ensino médio e ensino profissional: da fusão à exclusão**. 20ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Por um Plano Nacional de Educação: nacional, federativo, democrático e efetivo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.25, n.1, jan/abr, p.13-30, 2009.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2016.

EL PAIS. **PEC 241: Com quase 1.000 escolas ocupadas no país, ato de estudantes chega a SP**. Disponível em:
http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/24/politica/1477327658_698523.html. Acesso em 20 de dezembro de 2016.

FERNÁNDEZ, Silvina Julia. Modelos de Planejamento e projeto político-pedagógico na escola pública. In: MOEHLECKE, S. AMARAL, D.P.; FERNÁNDEZ, S.J. **História, políticas e experiências de gestão escolar: o lugar**

da orientação pedagógica nos sistemas de ensino públicos do Rio de Janeiro. Curitiba: CRV, 2017.

_____. Projeto Político-Pedagógico e Cotidiano Escolar: retrospectivas, deslocamentos e possibilidades. In: AMARAL, D. P. (org.). **Gestão escolar pública: desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Fundação Vale, UNESCO, 2015. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002430/243009POR.pdf>. Acessado em 24/09/2016.

FUNDAÇÃO LEMANN, MERITT, 2018: portal QEDu.org.br, acessado em 15/01/2019.

GARCIA, Paulo Sergio; COSTA, Valdirene Rodrigues; ZANUTTO, Marcos Vinicius. Diretores e gestão democrática: participação da comunidade na escola. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 184-196, 2018.

GLOBO. **Ocupação de escolas e universidades chega a 19 estados**. Bom dia Brasil: Edição do dia 26/10/2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-diabrasil/noticia/2016/10/ocupacao-de-escolas-e-universidades-chega-19-estados.html>. Acesso em 20 de dezembro de 2016.

GOHN, Maria da Glória. Os jovens e as praças dos indignados: territórios de cidadania. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 1, n. 2, p. 205-222. 2013.

INSTITUTO UNIBANCO. Panorama dos territórios – Rio de Janeiro. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.org.br/panorama-dos-territorios/rio-de-janeiro/>. Acesso em 18 de jan. de 2019.

LIMA, Licínio Carlos. **A escola como Organização e a participação na Organização Escolar: um estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988)**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2003. _____. *Administração escolar: estudos*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2011.

_____. **A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária**. *Educ. Sociedade, Campinas*, v.35, n.129, p.1067-1083, out./dez. 2014.

_____. **Quando me falam em escola neutra, eu fico arrepiado, porque ela é mais ideológica do que a outra**. Guilherme Santos, 21, Rio Grande do Sul, abr. 2017.

_____. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 39, p. 7-23, 2013.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**; **Error! marcador no definido**. Disponível em: perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/mario_margulis-la-juventud-es-mas-que-una-palabra.pdf. Acessado em 08/10/2018. p.1- 13.

MATUS, Carlos. **Adeus, Senhor Presidente**. Planejamento, antiplanejamento e governo. Recife: Literis Editora Ltda. 1989.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano 22, n.75, 2001. p. 84-108.

MOUFFE, Chantal. **El retorno de lo político: comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical**. Paidós Iberica, 1999.

NOVAES, Regina. Juventude e sociedade: jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial: ciência e vida**, São Paulo, 2007.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns atributos. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990, p. 139-165.

PEREGRINO, Mônica. Moratória juvenil uma expressão com vários usos In: **Estação juventude: conceitos fundamentais** - Ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude. Org. Helena Abramo. Brasília: SNJ, 2014. p. 23-31.

RODRÍGUEZ, Ricardo Vélez. Entrevista. **Valor Econômico**, 28 de janeiro de 2019. Disponível em <https://www.valor.com.br/brasil/6088217/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao>. Acesso em 3 de fevereiro de 2019.

SOUTO, Ana Luísa Salles. Juventude e participação. In: NOVAES, Regina; VENTURI, Gustavo; RIBEIRO, Eliane; PINHEIRO, Diógenes (org.). **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.

SOUZA, Donaldo Bello; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. Planos de educação no Brasil: projeções do sistema nacional de educação e suas variantes subnacionais. **Educação Online**, n. 15, p. 174-194, 2014.

SOUZA, Donaldo Bello; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Elaboração e aprovação de planos de educação no Brasil: do nacional ao local. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 89, 2015.

SOUZA, Donaldo Bello. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 22 n. 71, 2017.

SPOSITO, Marília Pontes; DE SOUZA TARÁBOLA, Felipe de Souza. Entre luzes e sombras: o passado imediato e o futuro possível da pesquisa em juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, 2017.

LEGISLAÇÕES CONSULTADAS

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Câmara dos Deputados, Edições Câmara, Série Legislação, n.125, Brasília, 2014.

_____. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Estatuto da Juventude. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Brasília : MEC, SEB, 2004.

RIO DE JANEIRO (Estado). Constituição do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em:

file:///C:/Users/draja/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Constituição%20estadual.pdf. Acesso em: 03/08/2018.

_____. Projeto de Lei nº 1910/2016. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1519.nsf/18c1dd68f96be3e7832566ec0018d833/068309ecfd19f57883257fd4006cac68?OpenDocument&Start=1.1.1.3> Acesso em: 03/08/2018.

_____. Decreto nº 44.773, de 06 de maio de 2014. **Cria os Conselhos Escolares nos Estabelecimentos de Ensino de Educação Básica da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, RJ, 2014.

_____. Resolução 5.109, de 30 de maio de 2014. **Estabelece Diretrizes para criação, instalação e funcionamento dos Conselhos Escolares nos Estabelecimentos de Ensino da Rede Pública Estadual e dá outras providências.** Rio de Janeiro, RJ, 2014.

_____. Conselho Estadual de Educação (CEE), 2014 Resolução nº 344 de 22, de julho de 2014.

_____. Minuta do Plano Estadual do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=85e45bd9-1406-4ac6-9697-d03183bef0a7&groupId=91317. Acesso em 24 de março de 2019.

Recebido em: 03/02/2019

Aprovado em: 22/04/2019