



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Juliana Rodrigues Walendy

**Os Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental em Florianópolis:**  
entre a tutela e a auto-organização

Florianópolis

2022

Juliana Rodrigues Walendy

**Os Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental em Florianópolis:**  
entre a tutela e a auto-organização

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Trabalho, Educação e Política.

Orientadora: Dra. Sandra Luciana Dalmagro

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Walendy, Juliana Rodrigues  
Os Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental em  
Florianópolis: : entre a tutela e a auto-organização /  
Juliana Rodrigues Walendy ; orientador, Sandra Luciana  
Dalmagro , 2022.  
208 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós  
Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Movimento Estudantil. 3. Auto  
organização. 4. Grêmio Estudantil. 5. Ensino Fundamental.  
I. , Sandra Luciana Dalmagro. II. Universidade Federal de  
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.  
Título.

Juliana Rodrigues Walendy

**Os Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental em Florianópolis:**

entre a tutela e a auto-organização

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Professora Dra. Adriana D'Agostini

Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Dra. Carolina Picchetti Nascimento

Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Dra. Caroline Bahniuk

Universidade de Brasília

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Educação.

---

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

---

Professora Dra. Sandra Luciana Dalmagro

Orientadora

Florianópolis, 2022.

Este trabalho é dedicado aos estudantes que alimentam a nossa utopia.

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço a minha mãe e meu pai que se esforçaram para que eu me mantivesse estudante por toda a vida, dando o suporte fundamental, material e emocional para que eu não desistisse. Que forneceram tudo que um ser humano precisa para se desenvolver! Que estavam presentes quando eu precisei estudar para o processo seletivo do Mestrado! Não há palavras que descrevam minha gratidão! Mariana e Wanderley eu amo vocês!*

*Aos meus avós! Porque foram eles que cuidaram de mim e das minhas irmãs para que nossos pais pudessem trabalhar e durante esse tempo nos ensinaram tanto! Foi meu vô quem me levou à escola, do infantil ao fundamental e com sua presença amorosa ensinou a dialogar, a amar as plantas e os passarinhos. Seu olhar crítico sempre alimentou minhas reflexões. Ele também é parte dessa trajetória.*

*Às minhas irmãs Jackeline Walendy e Joyce Walendy por tudo que já compartilhamos nessa vida, pela presença amorosa, por todo apoio em tantos momentos e por toda alegria que me proporcionam na felicidade de ter irmãs!*

*À Iuna que é certamente a melhor expressão de amor em nossas vidas! Semente!*

*À professora Sandra Dalmagro que colaborou imensamente para o meu desenvolvimento acadêmico, me ajudando a enxergar o que eu não via, pela orientação amorosa, cuidadosa e permanente. Esse trabalho é nosso! Muito obrigada!*

*Às professoras que gentilmente aceitaram participar de minha banca de qualificação e defesa, Professora Dra. Adriana D'Agostini, Professora Dra. Carolina Picchetti Nascimento, Professora Dra. Caroline Bahniuk, pelas aulas, orientações e contribuições valiosas. Muito Obrigada!*

*Sou grata a todos os professores que passaram pela minha vida. Desde aqueles que me ensinaram, exigiram, cobraram, até aqueles que se tornaram colegas no mundo do trabalho. Aprendemos juntos todos os dias. Serei eternamente grata àqueles que compartilham saberes. A todos os meus professores minha eterna gratidão!*

*Aos meus queridos estudantes. Todos aqueles que me permitiram aprender a ser professora. Todos aqueles que alimentaram meus sonhos pela transformação do mundo. Todos aqueles que me questionaram ou me pediram ajuda pois me deram a oportunidade de crescer. Todos aqueles que confiaram no meu trabalho e me permitiram mostrar alguns caminhos. Sem vocês este trabalho não existiria. Muito obrigada!*

*Aos meus amigos professores que dividem o cotidiano, as perspectivas e as construções coletivas, principalmente os que fizeram parte dessa trajetória : Dirce Rafaelli, Rosana Miyashiro, Ivarne Mendel, Nataliê Cardoso, Raquel Atanásio, Scheila Amado, Samara Cardoso, Rebeca Tonnera e Jairo Ferreira.*

*Aos amigos que fiz na luta, nas ruas, no Movimento Estudantil de toda a juventude e que tanto me ensinaram nessa caminhada: Laila Cruz, Sati Balábio, Simone Bressan, Eduardo Young, Rafael Ranieri, Rodrigo Faria, Carlos Eduardo Henning e Karina Homes.*

*Às minhas amigas de faculdade e de trabalho que colaboraram imensamente com esse desafio do Mestrado: Samira Vigano , Ruth Mary e Christine Etges.*

*Ao Sindicato dos Trabalhadores do Município de Florianópolis – Sintrasem - pelo suporte nos processos e na luta!*

*Aos trabalhadores que lutaram por todos os direitos que temos hoje, que dentre outras conquistas, me possibilitaram o direito à licença remunerada para estudar e produzir, na contínua luta pela escola pública e pela ciência.*

*Agora vamos contar  
a história de uma viagem  
feita por dois explorados e por um explorador.  
Vejam bem o procedimento desta gente:  
estranhável, conquanto não pareça estranho;  
difícil de explicar, embora tão comum;  
difícil de entender, embora seja a regra.  
Até o mínimo gesto, simples na aparência,  
olhem desconfiados e perguntem  
se é necessário, a começar do mais comum.  
E, por favor, não achem natural  
o que acontece e torna a acontecer:  
não se deve dizer que nada é natural  
numa época de confusão e sangue,  
desordem ordenada, arbítrio de propósito  
humanidade desumanizada  
para que imutável não se considere  
nada!*

*Bertold Brecht*

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o processo de formação dos Grêmios Estudantis em Escolas de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Florianópolis enquanto expressão do potencial educativo e das contradições dos processos de organização estudantil. A problemática da pesquisa se situa em um contexto em que os Grêmios no Ensino Fundamental têm sido estimulados, com destaque para a atuação da Secretaria Municipal de Educação (SME) em promover a organização dos mesmos. Nesta direção, delimitamos a seguinte pergunta de pesquisa: Quais os limites e possibilidades que a experiência dos Grêmios Estudantis revela como espaço de organização e mobilização dos estudantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis? A metodologia utilizada consistiu em pesquisa tanto documental quanto de campo. Analisamos os registros dos estudantes, documentos das escolas, e publicações da SME. Realizamos entrevistas com estudantes e professores de duas escolas, as quais foram selecionadas para análise. Como fundamentação teórica buscamos apreender a construção histórica da escola e seu isomorfismo em relação à sociedade burguesa, partindo de autores do campo marxista como Enguita, Manacorda, Snyders e Freitas. Para realizar um contraponto à educação no sistema capitalista, buscamos na experiência educacional soviética dos primeiros anos da Revolução Russa os conceitos de escola e auto-organização desenvolvidos pelos educadores russos Pistrak, Shulgin e Krupskaya. A pesquisa revela que a organização dos estudantes é ainda inicial, mas possibilita aprendizagens valiosas como aprender a elaborar suas pautas concretas, aprender a se organizar coletivamente e participar das discussões e decisões escolares, evidenciando processos iniciais de auto-organização. Revela ainda que a organização estudantil é um campo em disputa onde, além dos interesses dos estudantes, identificamos perspectivas pautadas na manutenção da lógica burguesa, assentada na burocratização do Movimento Estudantil, na representatividade esvaziada dos problemas reais e coletivos e na resolução de conflitos.

**Palavras chaves:** Escola; Movimento Estudantil; Grêmios Estudantis; Auto-organização.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the process of formation of Student Councils in Elementary and Junior High Schools in the Municipal Education Network of Florianópolis as an expression of the educational potential and contradictions of student organization processes. The research problem is situated in a context in which the Student Councils in Elementary and Junior High Schools have been stimulated with emphasis on the work of the Municipal Department of Education in promoting their organization. In this direction the following research question was addressed: What are the limits and possibilities that the experience of Student Councils reveals as a space for organizing and mobilizing students in the Municipal Education Network of Florianópolis? The methodology used consisted of both documentary and field research. Student records, school documents, and publications from the Municipal Department of Education were analyzed. Interviews with students and teachers from two distinct schools selected for analysis were conducted. As a theoretical basis it was sought to apprehend the historical construction of the school and its isomorphism in relation to the bourgeois society, starting from authors from the Marxist field such as Enguita, Manacorda, Snyders and Freitas. To perform a counterpoint to education in the capitalist system, the concepts of school and self-organization developed by Russian educators such as Pistrak, Shulgin and Krupskaya were sought in the Soviet educational experience of the early years of the Russian Revolution. The research reveals that the organization of students is still in an early stage, but it enables valuable learning such as how to elaborate their solid guidelines, how to organize themselves collectively and participate in school discussions and decisions, evidencing initial processes of self-organization. It also reveals that the student organization is a field in dispute where, in addition to the interests of students, perspectives based on the maintenance of bourgeois logic were identified, based on the bureaucratization of the Student Movement, the deflated representativeness of real and collective problems and the resolution of conflicts.

**Keywords:** School; Student Movement; Student Councils; Self-organization.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ALSP Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo  
CMDCA Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.  
CPI Comissão Parlamentar de Inquérito  
EF Ensino Fundamental  
ETECs Escolas Técnicas Estaduais  
FATECs Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo  
GEAG Grêmio Estudantil Acácio Garibaldi  
GEOC Grêmio Estudantil Osmar Cunha  
ME Movimento Estudantil  
MEC Ministério da Educação  
ONGs Organizações Não Governamentais  
PME Plano Municipal de Educação  
PMF Prefeitura Municipal de Florianópolis  
PNE Plano Nacional de Educação  
PSE Programa Saúde na Escola  
RMEF Rede Municipal de Ensino de Florianópolis  
SME Secretaria Municipal de Educação  
UBES União brasileira de estudantes secundaristas  
UMES União municipal dos estudantes secundaristas  
UNE União Nacional dos Estudantes  
USAID Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 - A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA BURGUESA.....</b>	<b>36</b>
1.1 As relações históricas entre trabalho e educação .....	36
1.2 A construção histórica da escola no capitalismo .....	43
1.3 Considerações sobre a trajetória da escola no Brasil.....	55
<b>CAPÍTULO 2 - A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA SOCIALISTA.....</b>	<b>68</b>
2.1 A Pedagogia Socialista Soviética .....	69
2.2 A auto-organização na Pedagogia Socialista Soviética .....	77
<b>CAPÍTULO 3 - O MOVIMENTO ESTUDANTIL: UMA REAÇÃO À ESCOLA E À SOCIEDADE BURGUESA?.....</b>	<b>89</b>
3.1 O Movimento Estudantil.....	89
3.2 O Movimento Estudantil no Brasil .....	91
3.3 Os Grêmios Estudantis .....	93
<b>CAPÍTULO 4 - O MOVIMENTO ESTUDANTIL NA ESCOLA .....</b>	<b>103</b>
4.1 O desenvolvimento da pesquisa.....	103
4.2 O processo de formação dos Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.....	107
<b>4.2.1 O processo do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi .....</b>	<b>107</b>
<b>4.2.2 O processo do Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha .....</b>	<b>133</b>
<b>4.2.3 Principais pautas de luta e estratégias de organização dos estudantes da RMEF .....</b>	<b>151</b>
4.3 Os documentos institucionais da PMF para a promoção dos Grêmios Estudantis nas escolas de ensino fundamental .....	156
<b>REFLEXÕES FINAIS - OS GRÊMIOS ESTUDANTIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: ENTRE A TUTELA E A AUTO-ORGANIZAÇÃO.....</b>	<b>180</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>195</b>
<b>APÊNDICE A Roteiro de análise de documentos .....</b>	<b>205</b>
<b>APÊNDICE B Roteiro de entrevistas .....</b>	<b>208</b>
<b>ANEXO A Parecer de aprovação da pesquisa junto ao Comitê de Ética .....</b>	<b>212</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o processo de formação dos Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) enquanto expressão do potencial educativo e das contradições dos processos de organização estudantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada através de análise documental e entrevistas que procurou identificar ações e perspectivas relativas à organização estudantil, que se evidenciam tanto no exercício das escolas, através de sua proposta político-pedagógica e da ação dos educadores, quanto na atuação dos estudantes na construção de coletivos de luta, que se materializam nos Grêmios Estudantis. Investigou-se também as perspectivas da Secretaria Municipal de Educação em suas publicações a respeito dos Grêmios Estudantis.

A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis tem como pressuposto a Gestão Democrática do Ensino Público estabelecida no Plano Municipal de Educação para o período 2015 a 2025, afirmando que é direcionada pelas bases legais estabelecidas pela Constituição Federal de 1988, que definem os princípios pelos quais a educação brasileira deve se pautar. No referido Plano, a gestão democrática ainda se apresenta como um desafio para a educação e a participação aparece como item fundamental na realização da mesma.

É possível identificar que os Grêmios Estudantis são referenciados como componentes para a efetivação dessa política:

A Gestão Democrática pode ser defendida como possibilidade concreta de melhoria do processo educacional das unidades educativas, do Projeto Político-Pedagógico, e propicia o envolvimento de todos os segmentos da comunidade educativa, na tomada de decisões colegiadas. Para que isso aconteça, faz-se necessário estabelecer, em lei, as formas de constituição dos componentes básicos para efetivar a gestão. São componentes básicos para possibilitar que a gestão democrática se efetive: os Conselhos Escolares, os Colegiados de Classe, os Grêmios Estudantis, as Associações de Pais e Professores, o Projeto Político-Pedagógico, a escolha do Gestor Escolar com a participação da comunidade escola (FLORIANÓPOLIS, 2016, p.83).

Com relação às orientações do município para a efetivação dessa proposição, a Resolução n. 01 de outubro de 2019 do Conselho Municipal de Educação de Florianópolis determina que caberá à Unidade Educativa promover a participação de toda a comunidade na

discussão, elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico, visando garantir a consolidação e o aperfeiçoamento da gestão democrática no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Florianópolis. Determina também que o Regimento Interno das unidades educativas trate da natureza e da finalidade da instituição, da gestão democrática, das atribuições de seus sujeitos, das suas normas pedagógicas, incluindo os critérios de acesso, promoção, mobilidade dos estudantes, dos direitos e deveres dos seus sujeitos: estudantes, professores, técnicos e funcionários, gestores, famílias, representação estudantil e função das suas instâncias colegiadas.

No âmbito dessas políticas, a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis também estabeleceu o processo de eleição direta para diretores nas escolas municipais desde 1986. Nos primeiros anos a eleição ocorria apenas nas escolas básicas, porém a partir de 1994, o processo foi ampliado para todas as unidades, contemplando também as escolas desdobradas, que cuidam do ensino do 1º ao 5º ano, assim como para creches e núcleos de educação infantil. Até o ano de 2019 a direção das escolas era eleita por meio de voto paritário de todos os segmentos da unidade escolar (estudantes, profissionais e famílias dos estudantes) e poderia ser pleiteada por docentes e servidores efetivos da unidade<sup>1</sup>.

Conforme os dados publicados pela Secretaria Municipal de Educação (SME) através do Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação em Julho de 2020, no ano de 2019 a RMEF possuía 37 escolas de ensino fundamental e tinha cerca de 9.545 estudantes matriculados.

Esta pesquisa é fruto das inquietações que surgiram no decorrer de minha atuação profissional na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) que teve início junto ao ano letivo de 2012, quando passei a atuar como pedagoga administradora escolar da EBM Acácio Garibaldi na Barra da Lagoa.

Na RMEF, os Administradores Escolares têm, dentre outras atribuições, a tarefa de criar e fomentar espaços de participação dos diferentes segmentos na Unidade Educativa na gestão escolar. Naquele ano a equipe pedagógica da nossa escola iniciou o processo de

---

<sup>1</sup> O último decreto publicado com esta forma de eleições foi o Decreto n. 20.370, de 30 de maio de 2019 e estabelecia as diretrizes para Eleição de Diretores nas escolas da RMEF, porém Decreto nº 24.012 de 2022 foi publicado com alterações substanciais modificando o processo de Eleição de Diretores para Escolha de Plano de Gestão Escolar criando novas regras que não foram discutidas com os trabalhadores da Rede e retirando itens básicos da Lei que garantiam por exemplo a alternância de poder com limite de reeleições.

mobilização estudantil convidando os estudantes a organizarem um Grêmio Estudantil. Ao final do mesmo ano, a formadora do quadro de especialistas, Sra. Ivarne Mendel, me convidou a compartilhar essa experiência com os outros especialistas da Rede (Administradores Escolares, Supervisores Escolares e Orientadores Educacionais) a fim de ampliar a mobilização a favor da organização estudantil dentro das escolas do município. A partir daí realizamos algumas formações de professores com o objetivo de motivar o trabalho das escolas com os estudantes no sentido de instituir e fortalecer os Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental.

Outro acontecimento importante foi a iniciativa da então responsável pelo Programa Saúde na Escola (PSE - MEC), Sra. Giorgia Wigger Lucio, de promover os primeiros encontros entre os Grêmios do Município, em eventos do Programa Saúde na Escola - PSE nos anos de 2012 e 2013. Essas primeiras atividades aproximaram os interessados na organização estudantil e reuniu estudantes e educadores de algumas escolas que já tinham Grêmios e de outras que ainda estavam tentando constituir-los.

Cabe salientar que a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis tem como prática o convite aos docentes e pedagogos efetivos da Rede para compor o quadro de servidores temporários da Secretaria de Educação, criando um trabalho coletivo, onde se localizam também nossos pares e colegas de trabalho que já atuaram nas escolas e que levam a experiência cotidiana das escolas para o debate dentro da Secretaria. Esta consideração se faz necessária porque foi através do trabalho desses educadores que a experiência em foco foi ampliada.

Posteriormente fui convidada pela educadora responsável pela formação dos especialistas, Nataliê Cardoso (que também é Pedagoga e no momento fazia parte do quadro de servidores designados para a Secretaria de Educação) a realizar formação de especialistas para o estímulo dos Grêmios Estudantis nas escolas através dos educadores e assim passamos a debater também a importância do professor articulador, que poderia ser qualquer profissional da escola interessado em acompanhar e mobilizar o Grêmio Estudantil em sua unidade.

Nessas formações tive a oportunidade de compartilhar minha experiência na promoção da organização estudantil em escolas de ensino fundamental e a chance de debater

a importância dos “Encontros de Grêmios” que deixaram de acontecer. Os encontros haviam sido realizados pela então coordenadora do PSE que assumiu outra gerência, de modo que o município não absorveu a demanda. Após esses debates formou-se uma equipe de Pedagogas interessadas em pensar a retomada dos “Encontros de Grêmios”, da qual faço parte e passarei a identificar como Núcleo de Grêmios da Rede neste trabalho.

Foi assim que demos início a uma grande etapa. Começamos a articular o retorno dos Encontros de Grêmios e encontros formativos para estudantes e professores, que em nosso entendimento seria uma maneira de estimular escolas e estudantes a consolidar e promover seus Grêmios. O fato de ter em nossa equipe uma pessoa designada para a Secretaria de Educação permitiu um trabalho articulado no qual a Secretaria de Educação passou a fornecer o suporte necessário ao à realização dos encontros.

Para a realização do primeiro encontro convidamos profissionais de diferentes áreas para realizar oficinas formativas para estudantes, com o intuito de prepará-los para as atividades que consideramos necessárias para se constituir e atuar em Grêmios. Artistas, psicólogos, educadores, músicos, jornalistas. Uma equipe multidisciplinar para oferecer oficinas que os estudantes poderiam escolher em qual participar. Tentamos ao máximo alinhar a proposição das oficinas pautadas na construção de coletivos, auto-gestão, auto-organização, musicalidade, teatro político e comunicação.

O primeiro Encontro de Grêmios realizado por esta equipe de trabalho ocorreu em novembro de 2018, teve duração de quatro horas e contou com a participação de 13 escolas, somando um total de 130 estudantes. Com o crescente interesse das escolas, começamos a ampliar os encontros, de modo que em 2019 preparamos oficinas integradas durante o ano, uma em maio com a participação de 17 escolas, 06 oficinas e 180 estudantes, outra em agosto com 19 escolas, 10 oficinas e 190 estudantes e depois realizamos o maior “Encontro de Grêmios” das escolas da Rede Municipal de Florianópolis até o presente momento, realizado em período integral na EBM João Gonçalves Pinheiro, que envolveu cerca de 500 pessoas entre representantes de movimentos sociais como a Imprensa Jovem, Liderança Indígena, Movimento Estudantil Nacional e com a participação de 22 escolas da RMEF, 26icineiros, 38 professores da rede e 250 estudantes. Nesse encontro também começamos a oferecer oficinas mais específicas para os professores articuladores realizarem atividades com os

Grêmios nas suas escolas.

Com esse evento emergiram diversas reflexões. A partir dos relatos de experiência apresentados pelos estudantes percebemos que o entendimento das escolas e dos estudantes com relação à atividade dos Grêmios era ainda embrionária. Isso porque algumas escolas não estavam com seus Grêmios constituídos e participaram com estudantes escolhidos pelos educadores, abrindo mão de um processo que em nossa avaliação seria fundamental pois os próprios estudantes deveriam escolher seus representantes. Tal fato também evidenciou a perspectiva de que os adultos decidem tudo nas escolas e de que os estudantes apenas estão submetidos aos processos.

As escolas que tinham Grêmios ativos apresentaram relatos de experiência nos quais os estudantes falaram sobre suas atividades, algumas delas tinham como foco atividades recreativas, como a organização de campeonatos esportivos e gincanas e/ou projetos de atuação ambiental como limpeza de praia ou revitalização de alguma parte da escola. Ou seja, mesmo com as discussões junto ao grupo de especialistas da Rede que tiveram início em 2012, ano em que iniciamos a discussão sobre articulação de Grêmios Estudantis no ensino fundamental na RMEF, percebemos que ainda faltava clareza sobre o papel político dos Grêmios Estudantis dentro das escolas de ensino fundamental, tanto para os professores quanto para os estudantes.

Na articulação desse trabalho foram surgindo algumas indagações como: De que maneira as escolas estão se organizando para promover os Grêmios Estudantis em seu interior? O que motiva as escolas a realizarem este trabalho? Até que ponto a proposta da Gestão Democrática considera de fato as solicitações dos estudantes? Os Grêmios estão realizando atividades que condizem com as pautas dos estudantes? Os estudantes têm autonomia para organizar esses Grêmios ou as escolas direcionam e tutelam as atividades dos mesmos? Esses estudantes constroem formas de organização próprias, ou apenas reproduzem as lógicas de representação dadas na sociedade burguesa? Que posturas são assumidas pelos educadores que articulam esses Grêmios?

Dessa inquietação surgiu o interesse em investigar as relações existentes entre todos os sujeitos que passaram a atuar na promoção dos Grêmios Estudantis na RMEF: os *Estudantes*, com suas expectativas com relação à escola, que trazem seus desejos e sonhos e

buscam encontrar na escola um espaço de acolhimento e sociabilidade, os *Professores* que propõem, realizam, estudam e entendem os Grêmios Estudantis como uma ferramenta de formação política para esses estudantes, e ainda nesse contexto, a *Secretaria Municipal de Educação* representando a Prefeitura Municipal de Florianópolis e os interesses do Estado com relação à educação, a escola e a organização estudantil nesse processo.

Como articuladora de Grêmios Estudantis dentro de unidades escolares eu já me indagava sobre o que nós poderíamos fazer como educadores para proporcionar uma formação crítica aos nossos estudantes, capaz de elucidar a organização social capitalista. Questionava sobre as situações que poderíamos oferecer aos estudantes para que eles percebessem a força e a importância da coletividade. Refletia sobre como mostrar a eles que o individualismo e a competitividade estão a serviço de uma lógica na qual eles mesmos serão explorados e me perguntava o que poderíamos fazer para ajudar a preparar as novas gerações para revolucionar as relações sociais vigentes.

Tais inquietações me motivaram a procurar o Mestrado como forma de aprofundar os conhecimentos na área da educação, ao mesmo tempo em que poderia refletir com mais profundidade sobre o trabalho que estávamos realizando, além de desenvolver uma pesquisa que pudesse apontar a importância do trabalho com os Grêmios Estudantis nas escolas de ensino fundamental.

Com o aprofundamento teórico proporcionado pelo Mestrado e com a contribuição da orientadora nesse processo, passamos a desenvolver esse trabalho utilizando na escrita a primeira pessoa do plural.

Partindo das reflexões advindas dessa trajetória, passamos a olhar detidamente para a escola. Na experiência da pesquisadora o trabalho com os Grêmios dentro das escolas não se dava de maneira orgânica. Aparentemente a escola não estava preparada para acolher um coletivo de estudantes que questiona as lógicas impostas, que exige melhorias no ambiente escolar, que se pretenda autônomo, que altere o movimento dos estudantes dentro da escola, que questione sua estrutura e funcionamento, enfim, a existência desse organismo vivo e crítico provocava conflitos e muitas vezes alguns educadores contestavam ou desmereciam a forma de organização dos estudantes. Portanto, ao pensar na proposta desta pesquisa, algumas indagações resultantes dos conflitos observados na escola me provocavam como: Por que,

mesmo diante da existência de leis que garantam a existência dos Grêmios Estudantis, foi necessário debater inúmeras vezes com os colegas de trabalho, a importância da experiência desses coletivos para a vida dos estudantes? Por que a formação de coletivos autônomos não é considerada fundamental na formação oferecida nas escolas? Em que lugar a construção da auto-organização e dos coletivos é colocada nessa formação escolar? Qual a lógica que sustenta a construção histórica das escolas? Que tipo de formação é oferecida na escola pública e porque? Isto se faz necessário, pois, como assinala Figueira, há

para cada época histórica, aquilo que é mais apropriado para se aprender e para se ensinar. Uma época determinada não ensina uma qualquer coisa um qualquer corpo de saber. Ensina, sim, aquilo que sabe e que pode e deve ensinar. Aquilo que deve ensinar e, portanto, se sabe ensinar, nasce com as relações sociais dos indivíduos e o que uma nova época tem como tarefa sua é ensinar aos indivíduos que eles não podem existir de uma qualquer maneira [...] mas de uma maneira social de um modo determinado e não de um modo qualquer (FIGUEIRA, 1985, p.12).

Percebeu-se portanto a necessidade de olhar detidamente para a escola como campo de pesquisa onde o processo de organização dos estudantes acontece, olhando para esta como um espaço que reflete, (re)produz as relações reais entre os humanos, considerando o que nos ensina Enguita (1989): a escola é isomórfica à sociedade burguesa.

Portanto começamos a traçar as categorias que vão compor esta pesquisa, partindo da necessidade de refletir sobre a escola, buscando identificar os elementos que constituíram sua forma e o conteúdo na atualidade. Esta tarefa será realizada com a contribuição de autores que adotaram a perspectiva do materialismo histórico dialético para a compreensão e análise da realidade, considerando que a mesma é composta por inúmeras contradições, em especial o antagonismo de uma sociedade dividida em classes, pois como afirma Dalmagro:

No materialismo histórico dialético, as bases do processo educativo são buscadas no meio em que o homem vive, ou seja, sua educação se estrutura a partir da forma como o homem produz sua existência. Esta - a produção da existência - é vista de maneira complexa, histórica e em permanente transformação: enquanto a realidade social produz os homens, também é produzida por estes. Nas sociedades divididas em classes as contradições sociais se acentuam, com o antagonismo de interesses. A educação também expressa esse antagonismo com diferentes percepções acerca de como o homem se educa e os fins do processo educacional (DALMAGRO, 2017, p.13).

Autores como Enguita (1989), Manacorda (1992) e Snyders (2005) vão demonstrar a íntima relação histórica que foi traçada entre trabalho e educação apontando a importância do projeto educacional para a construção das relações sociais, que resultam na constituição da forma e do conteúdo da escola.

Se nos cingimos a escola, esta é cenário de uma trama de relações sociais materiais que organizam a experiência cotidiana e pessoal do aluno com a mesma força ou mais do que as relações sociais de produção o fazem com a experiência do operário na fábrica ou do pequeno produtor no mercado. Por que, então, continuar olhando para o espaço escolar como se nele não houvesse outra coisa em que fixar-se senão nas idéias que se transmitem ou deixam de transmitir? Em outras palavras, por que dar tanta importância ao conteúdo do ensino e tão pouca a forma em que é transmitido, é inculcado ou de que se reveste este conteúdo? (ENGUITA,1989, p.137)

Este estudo pretende explicitar que a escola é burguesa e dual, pois foi construída objetivando a manutenção e a reprodução da lógica social vigente, oferecendo um tipo de formação para cada classe social. Nesse sentido buscamos relevar os aspectos históricos que caracterizaram a escola como um espaço de formação, que tem entre seus objetivos a produção/reprodução de uma massa de trabalhadores obedientes, disciplinados, conformados com a lógica posta e que internalizam a hierarquia de forma imutável.

Portanto, se a escola está aprisionada ao sistema capitalista, tornando muito difícil transformar sua estrutura, quais as possibilidades de transformação da escola e da educação que podemos traçar como horizonte desde agora?

Contraditoriamente, a escola também é um espaço essencial de acesso ao conhecimento sistematizado ou clássico - ainda que de forma frágil e classificatória - de socialização mais ampla, e inclusive, espaço de organização e luta. Nesse sentido, a escola se apresenta como um espaço de lutas e contradições, onde predominam os interesses burgueses, mas conflitam com a condição dos estudantes e a perspectiva dos trabalhadores. Nessa disputa se evidencia a (im)possibilidade de uma educação para a emancipação humana, que vise a formação de coletivos autônomos e de luta como é o caso dos Grêmios Estudantis.

Na Lei Federal nº. 7398 de 04 de novembro de 1985 (BRASIL, 1985) os Grêmios Estudantis são considerados entidades representativas dos estudantes, que nascem e se desenvolvem dentro das escolas. E justamente por perceber essa escola como um campo de

contradições históricas, em disputa, passamos a compreendê-la como *categoria* nesta pesquisa, nos propondo a uma análise a fim de desnaturalizá-la, principalmente com relação ao tipo de ser humano que ela visa formar.

Outra *categoria* desenvolvida neste trabalho é a *Auto-Organização*. A mesma foi abordada com profundidade pelos educadores soviéticos nos primeiros anos da Revolução Russa sendo considerada por eles como uma das bases fundamentais que orientou a formação humana para uma outra sociedade que se opôs ao capitalismo. Nesse sentido vamos aprofundar o conhecimento sobre as bases teórico-metodológicas desenvolvidas nesse período, para elucidar o conceito de auto-organização, considerando que tal experiência pode nos oferecer algumas pistas do que seria uma educação voltada para a vida e a coletividade, além de oferecer muitos outros elementos que se diferenciam do tipo de formação para a exploração, à qual estamos submetidos. Nos materiais educacionais elaborados pelos pioneiros da educação soviética, Pistrak sintetiza os princípios da auto-organização:

Dar a possibilidade da Juventude definir sua própria vontade para agir, ajudá-la nisso, sistematizando e individualizando seu trabalho e hábitos organizativos - eis a obrigação mais necessária da escola, concretizando-se nas formas da autodireção. A atividade criativa no campo do estudo das disciplinas científicas (método laboratorial de ensino) de um lado, e o desenvolvimento dos impulsos volitivos no processo de construção autônoma da vida escolar (autodireção) e outros, devem ligar em um todo único a ciência, o trabalho e a vida (PISTRAK, 2013, p.236).

Junta-se a isso a convicção de que, se a escola que temos serve aos interesses do capital, sendo instrumento de reprodução da exploração de uma classe sobre a outra, como veremos, e considerando então que as classes dominantes não têm interesse na transformação da escola, cabe à outra classe a consolidação de seus próprios interesses, que precisa ser formulada a partir do ponto de vista dos dominados, conforme assinala Saviani:

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (SAVIANI, 1986, p. 36).

E é nesse sentido que vamos discorrer sobre a importância da auto-organização para a formação da classe trabalhadora, não como um modelo a ser perseguido, mas como uma base teórico-prática que apresenta elementos emancipatórios para a educação, a escola e o Movimento Estudantil.

Na relação entre Escola e Auto-organização, vamos situar os Grêmios Estudantis como parte integrante do Movimento Estudantil. Consideramos que historicamente a forma de organização do Movimento Estudantil se aproxima dos princípios da auto-organização, carregando esse elemento formativo para os filhos da classe trabalhadora, entendendo que nessa experiência os jovens podem vivenciar as lutas relativas à sua condição de classe na atualidade, preparando-se para outras lutas que necessitarão travar posteriormente enquanto trabalhadores. De toda forma, para a presente pesquisa, partimos da interrogação acerca dos fins e meios de organização dos Grêmios Estudantis na RMEF, como assinalado anteriormente, ou seja: eles têm se constituído como espaços, ainda que em potencial, de exercício de auto-organização estudantil?

Desse modo, nos aproximamos dos Grêmios Estudantis e os processos para sua organização na RMEF, que constitui o campo desta pesquisa. Sobre o processo de organização e funcionamento desses Grêmios nas escolas, traçamos outras indagações que vão orientar o desenvolvimento dessa pesquisa como: O que motiva os estudantes a se organizarem em Grêmios nas escolas de ensino fundamental? Como os Grêmios podem se constituir como espaços autônomos de organização estudantil considerando que a escola burguesa se estrutura para impedir a autonomia e auto-organização dos estudantes? Como surgiu e quais foram as motivações de organização dos Grêmios na Rede Municipal de Ensino? Quais os interesses da Secretaria de Educação de Florianópolis em promover os Grêmios na Rede? Há contradições entre os interesses dos estudantes, dos educadores e da PMF neste processo? É possível desenvolver a auto-organização dos estudantes através da atividade dos Grêmios? Quais os limites e possibilidades? O horizonte dos Grêmios será a participação nos limites da representatividade?

Nesse sentido, nos questionamos também sobre a tutela colocada sobre as organizações estudantis que despontam dentro das escolas. Que tipo de proteção promovem ou exercem sobre os estudantes a própria escola, os professores e o governo? Essa tutela é

exercida no sentido do amparo e proteção ao frágil ou tem um objetivo específico de controle revestido de uma característica de controle sobre algo que tem muita força?

A concepção de infância como sendo uma fase, mesmo que transitória, inapta à vida pública, está relacionada às origens da tutela na educação (MATTOS et al., in KHOURI et al.2022). De fato, o conceito de tutela é utilizado por alguns autores para discutir as concepções que fundamentam as relações escolares. No dicionário, tutela “pode ser definida como um encargo ou autoridade que se confere a alguém, por lei ou testamento, para administrar os bens e dirigir e proteger a pessoa de um menor que se acha fora do poder familiar, bem como para representá-lo ou assistir-lhe nos atos da vida civil” (MICHAELIS, 2011). É palavra que designa defesa, amparo, proteção. Porém o ato de tutelar pode significar subestima da capacidade de pensar dos sujeitos, limitando o exercício da liberdade.

Para Veiga (1998), que discute as Instâncias Colegiadas da Escola, a Lei nº. 7398 de 04 de novembro de 1985, que assegura aos estudantes dos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, o direito de se organizarem em entidades autônomas, representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, caracteriza os Grêmios Estudantis como órgãos independentes da direção da escola ou de qualquer outra instância de controle e tutela que possa ser reivindicada pela instituição.

Mattos et al. (2013) consideram que quando o educador assegura a fala e a expressão da opinião e do desejo infantil, ele está promovendo uma autonomia que se opõe à tutela, de modo que enquanto a tutela privilegia a posição do adulto enquanto único responsável, a autonomia possibilita uma relação horizontal, principalmente quando promove a participação ativa de crianças e adolescentes nas decisões da escola. Nesse movimento os autores enxergam potencialidade política através das relações escolares.

Khoury et al.(2022), ao discutirem a relação entre os conceitos de tutela e autonomia nas práticas escolares, consideram que entre a autonomia e a tutela, move-se grande parte das práticas educacionais que se observa no ambiente escolar, portanto, na sociedade atual, a promoção da autonomia estudantil nas relações escolares pode determinar a participação política e social dos jovens. Para os autores analisar a autonomia juvenil no âmbito da educação implica considerar não apenas a incidência direta do estudante na própria formação, mas também a sua participação nos processos de construção e atualização do próprio sistema

educacional. Portanto, a discussão sobre a autonomia estudantil deve partir da problematização do sistema educacional, o que liga a atividade diretamente à formação política dos estudantes.

Diante de tantas contradições e indagações formulamos *o problema da pesquisa da seguinte maneira: Quais os limites e possibilidades que a experiência dos Grêmios Estudantis revela como espaço de organização e mobilização dos estudantes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?*

A proposta inicial desta pesquisa tinha como base a investigação do processo de organização dos estudantes em Grêmios Estudantis em escolas da RMEF, através de entrevistas e observações, porém diante do contexto de pandemia de Covid-19<sup>2</sup> que nos remeteu ao isolamento social durante todo o ano de 2020 e parte de 2021, este projeto de pesquisa foi reelaborado, modificando-se alguns procedimentos, porém mantendo-se os objetivos principais. A metodologia para seu desenvolvimento foi a realização de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas.

Na pesquisa bibliográfica, como dito acima, nossas categorias de análise são escola e auto-organização. Para tanto buscamos apreender a construção histórica da escola e seu isomorfismo em relação à sociedade burguesa, partindo de autores do campo marxista como Enguita, Manacorda, Snyders. Realizamos também uma análise da trajetória da escola no Brasil buscando evidenciar as perspectivas presentes na construção da escola brasileira que deram base às características, práticas e relações presentes justamente nessa escola onde se encontram as organizações estudantis através de Grêmios que vem a ser o nosso campo de pesquisa.

Para evidenciar a possibilidade de um contraponto à educação do sistema capitalista, buscamos na experiência educacional soviética dos primeiros anos da Revolução Russa os conceitos de escola e auto-organização desenvolvidos pelos educadores russos Pistrak, Shulgin e Krupskaya, embasando-nos também nos estudos de Freitas a respeito, por entender

---

2 Com a disseminação da Pandemia Covid 19 no Brasil a PMF publicou em 1º de abril de 2020 a Portaria nº 156/2020 que entre outras providências convocou os servidores da área da educação a atuar em teletrabalho normatizando as atividades não presenciais devido à necessidade de isolamento. Portanto as atividades presenciais das escolas foram suspensas, voltando a suas atividades de forma “híbrida” após a publicação da Portaria Conjunta SES/SED/DCSC nº 476 de 06 de maio de 2021, que estabeleceu protocolos de segurança sanitária para o retorno de atividades escolares/educacionais (curriculares e extracurriculares) presenciais para as etapas da Educação Básica, Educação Profissional e Ensino Superior e afins no Estado de Santa Catarina.

que esta experiência apontou conceitos fundamentais para a superação da escola burguesa.

A pesquisa de campo consistiu de pesquisa documental e entrevistas e foi realizada em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: EBM Acácio Garibaldi situada na Barra da Lagoa e EBM Osmar Cunha situada em Canasvieiras. Essas duas unidades foram escolhidas para a realização da pesquisa pelo fato de contarem com Grêmios Estudantis estruturados, o que se revelou através da participação dos estudantes no Encontro de Grêmios do município em 2019, um evento promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. Naquela oportunidade os estudantes apresentaram relatos de experiência de suas atividades em Grêmios Estudantis, dando indícios de que nessas escolas estavam acontecendo processos de construção de organização estudantil, além de intervenções/transformações no ambiente escolar.

Essa parte da pesquisa compreendeu a realização de entrevistas com estudantes e professores envolvidos no ano de 2019 com a atividade dos Grêmios nessas escolas. Para tanto convidamos os professores articuladores que acompanharam esses estudantes no referido evento no mesmo ano para fazer parte da pesquisa. Os estudantes entrevistados foram indicados por esses professores por se tratar de estudantes que demonstraram envolvimento, dedicação e assiduidade às atividades da organização estudantil nessas escolas. As entrevistas foram realizadas por escola, em diferentes momentos, com os dois estudantes de cada escola ao mesmo tempo e de forma remota devido às condições impostas pela pandemia (Covid 19). As duas escolas atendem as comunidades com matrículas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e uma das características identificadas nessas duas escolas é a organização de Grêmios Estudantis com estudantes apenas de 6º a 9º anos. Os entrevistados eram egressos dessas unidades de ensino à época das entrevistas e tinham entre 15 e 16 anos de idade. Já a entrevista com os dois professores ocorreu de forma presencial quando a questão do isolamento começou a ser flexibilizada. Um deles é um dos articuladores principais do Grêmios Estudantil da unidade e quando respondeu a esta pesquisa tinha atuado cerca de 18 meses como articulador deste Grêmios. A outra escola analisada tinha a pesquisadora como articuladora principal do Grêmios Estudantil da unidade, portanto convidamos um dos membros da equipe pedagógica que acompanhou as atividades deste Grêmios durante cerca de cinco anos para compor esta pesquisa.

A pesquisa documental compreendeu a análise de materiais de diferentes fontes de acordo com objetivos específicos. Para investigar as estratégias dos estudantes e das escolas para promover a organização estudantil, utilizamos como fontes de documentação escolar todos os registros disponíveis dos Grêmios estudantis dessas duas escolas e o Projeto Político Pedagógico das mesmas. Dentro do PPP encontramos os Planos de Gestão atualizados, que citavam dados sobre a relação das escolas com os Grêmios Estudantis e podem evidenciar algumas questões sobre a gestão escolar. Como parte da pesquisa documental, analisamos também os relatos de experiência de cinco escolas da RMEF que se inscreveram no Encontro de Grêmios do município em 2019 a fim de ampliar o alcance desta pesquisa sobre o Movimento Estudantil nas escolas da rede. Para analisar as perspectivas da Prefeitura Municipal de Florianópolis com relação aos estímulos à organização estudantil tanto no interior das escolas como na rede, traçamos como objetivo o estudo das produções da SME que orientam o trabalho com os Grêmios estudantis na rede, que se trata de 2 livros digitais disponíveis na página da SME: Diário de uma transformação e Grêmios Estudantis : o imaginário de uma transformação.

Quanto a organização da dissertação, está distribuída em 4 capítulos, além da introdução e reflexões finais.

No primeiro capítulo buscamos nos aproximar da instituição escolar, entendendo esta articulada à sociedade na qual se encontra, e portanto como um espaço de disputa. Para tal, apresentamos uma breve trajetória da construção histórica da escola no capitalismo, uma breve caracterização da construção histórica da escola no Brasil

Como contraponto à escola que conhecemos e vivemos hoje, resultante desse processo histórico, buscamos algumas reflexões na experiência da Pedagogia Socialista Soviética desenvolvida nos primeiros anos da revolução russa por compreender que essa construção aponta para a superação das lógicas capitalistas nos processos educativos e pode alimentar o nosso trabalho para que a educação não seja subordinada às lógicas do capital. Da experiência da escola socialista trouxemos como referência para este estudo a análise da auto-organização, por compreendê-la como elemento que pode ser utilizado para o revolucionamento da escola. Esses estudos foram abordados no segundo capítulo.

No terceiro capítulo apresentamos elementos importantes da trajetória histórica das

organizações estudantis na construção de movimentos de resistência e luta pela educação. Neste capítulo abordamos o surgimento dos Grêmios Estudantis e buscamos algumas pistas para tentar compreender como o poder público está lidando com esse movimento dentro das escolas.

No quarto capítulo apresentamos a pesquisa realizada a campo trazendo ao conhecimento do leitor a trajetória do trabalho com os Grêmios Estudantis na RMEF, a análise da experiência de dois Grêmios Estudantis realizadas em duas escolas de ensino fundamental da RMEF através do estudo da documentação escolar e da realização de entrevistas, que tiveram por objetivo identificar estratégias e perspectivas dos envolvidos nesses processos. Realizamos também a análise dos documentos institucionais sobre Grêmios Estudantis publicados pela Secretaria Municipal de Educação. E por fim, realizamos algumas reflexões relativas a esses processos, apontando limites e possibilidades que se evidenciaram nas atividades com Grêmios Estudantis no município de Florianópolis, discutindo as perspectivas identificadas no trabalho dos estudantes, dos professores, das escolas e da Secretaria Municipal de Educação no estímulo à construção dos Grêmios em escolas de ensino fundamental, procurando identificar perspectivas que apontem para a possibilidade da auto-organização estudantil.

Cabe salientar que a pesquisadora esteve diretamente envolvida com o desenvolvimento do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi de 2012 a 2019 atuando junto a outros professores como articuladora das atividades do Grêmio dessa escola e que a partir de 2019 necessitou de afastamento das atividades laborais para a realização do Mestrado, portanto a entrevista foi realizada com uma das educadoras que também esteve envolvida com a articulação desse Grêmio nos últimos anos. A experiência da pesquisadora nas atividades dos estudantes em Grêmios Estudantis contribuiu com a análise das relações que se estabeleceram entre os sujeitos envolvidos com a articulação dos Grêmios Estudantis na RMEF. Essa experiência colaborou tanto nas reflexões fundamentais que motivaram a construção dessa pesquisa, quanto no mapeamento das fontes que foram utilizadas para responder aos objetivos específicos da mesma, além de agregar reflexões vividas a essas análises. Portanto esta pesquisa faz parte da trajetória de vida da pesquisadora, que enquanto estudante participou ativamente do Movimento Estudantil, estando muitas vezes envolvida na

construção de Grêmios e Diretórios Acadêmicos e que após a graduação em Pedagogia passou articular Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental. Essa trajetória será apresentada no item a seguir como Justificativa da temática e apresentação da pesquisadora.

## TRAJETÓRIA DA AUTORA

Há um sentimento que me move desde criança: eu amo a escola! Esse projeto de pesquisa faz parte da minha trajetória como estudante participante do Movimento Estudantil e do meu trabalho como pedagoga. Hoje atuo como administradora escolar da rede pública municipal de Florianópolis. Enquanto estudante participei de muitas atividades relacionadas ao Movimento Estudantil atuando em Grêmios e Diretórios Acadêmicos, o que me proporcionou algumas experiências no campo da atuação política e uma compreensão sobre a luta por justiça social e por direitos, que entendo como ideais mínimos a serem alcançados, considerando que a participação dos sujeitos nas decisões políticas é um dos caminhos necessários para se alcançar tal ideal.

Considerando a escola um dos locais onde fundamentalmente se preparam os sujeitos para a vida em sociedade e diante da convicção de que a escola foi e continua sendo o instrumento de produção e reprodução das relações sociais com objetivos bem definidos, passei a analisar também o meu próprio processo de passagem pela escola que culminou nesta pesquisa.

Meu primeiro contato com a escola foi a educação infantil na escola *Floresta Encantada*. Eu admirava minhas professoras e a diretora da escola. Meus pais pagaram por isso pois não havia vaga na educação infantil da rede pública, e eu saí de lá lendo e escrevendo! Aquela escola era lúdica, amorosa, e me forneceu bases muito importantes para desenvolver a aprendizagem.

Depois meus pais fizeram um grande esforço em pagar uma escola particular, porque imaginavam que isso seria fundamental para o meu futuro. Então estudei o 1º e o 2º ano em uma escola particular. Eu não me identificava com aquelas crianças. Elas tinham coisas que eu não tinha, e pra mim estava muito claro que por isso eu não tinha amigos nessa escola. Um dia a mãe falou que no ano seguinte teríamos que ir para uma escola pública. Eu penso que ela se preocupou, mas pra mim foi um alívio. A escola era muito exigente, eu chorava de medo das provas, não tinha amigos, não tinha aquele estojo com 50 portas e 200 lápis dentro, e ainda precisava levar dinheiro pra comer lanche todos os dias. Nada disso era fácil para nós.

No início do ano seguinte, meus pais e outros tiveram que dormir na porta da escola,

numa enorme fila que se fazia para conseguir uma vaga na escola pública, e conseguimos.

Chegar na escola pública foi um alívio em vários sentidos pra mim. As coisas eram simples, os tênis, os cadernos, as mochilas, as pessoas. Tudo mais parecido com os meus. Ali eu podia fazer amigos. Esses dois anos na escola particular foram fundamentais para que eu percebesse que havia dois mundos. Ao fazer essa comparação, minha cabeça já montava esquemas reflexivos me mostrando aos poucos qual era o meu lugar no mundo.

Eu me lembro que amava ir para a escola e de tanto gostar queria ser professora! Mas logo esse sentimento começou a mudar. Quando a gente começa a passar no filtro castrador existente no interior da escola, começa a crescer o desamor pelo espaço educativo. Desde criança comecei a refletir sobre a vontade que eu tinha de estar nesse lugar, para encontrar outras pessoas, amigos e professores que eu já admirava, o que era contraditório com os sentimentos de não querer ir, de não gostar de suas práticas, de ter que obedecer calada sempre. E percebia essa contradição de sentimentos, afinal de contas a escola era um lugar que me oferecia possibilidades infinitas de saber coisas e trocar idéias com inúmeras pessoas, mas ela estava carregada de obrigações, de não pode e de grades que lembravam prisões... E olhando as grades comecei a pensar “Porque eles querem nos prender aqui?” “Quem são eles?” “Os professores concordam com isso?” “E meus pais? Será que eles sabem de fato o que se passa aqui dentro?”

O que aconteceu foi que eu não tive escolha. Faz parte da vida, você tem que ir para a escola e isso já está decidido. E já que eu tinha que ir, comecei a procurar espaços de convivência onde eu pudesse me relacionar, cantar, dançar, e principalmente, conversar com meus colegas que queriam que a escola fosse um lugar mais prazeroso para gente estar. E assim, eu sempre acabava atuando dentro dos grupos que organizavam e faziam as coisas.

No ensino fundamental eu estudei em uma escola pública municipal chamada *Cacilda Becker*. A escola tinha fama de ser “boa” e na realidade era uma escola de grandes proporções, adaptada para receber 4 turnos diariamente e oferecer uma formação em massa para atender a grande demanda do bairro Jabaquara, na capital do estado de São Paulo. Nos pequenos espaços de tempo controlado, eu conseguia participar de ações entre estudantes para ajudar a melhorar a escola, organizar eventos, e fazer parte da fanfarra (uma banda que representa a escola em eventos cívicos). Ou seja, apesar da lógica fabril, que abria um portão

para a saída de um turno enquanto do outro lado entravam os alunos do turno seguinte, encontrávamos maneiras e tempos para socializar, construir e fazer artes. Os professores nos apoiavam e eu amei muito essa escola e tudo que vivi nela.

No Ensino Médio aprendi outras formas de vivenciar o espaço escolar. Ampliaram-se o tempo dentro da escola e as noções de coletivo. Um dia, estudando no Colégio Brasília Machado, eu percebi que havia um grupo de estudantes tentando fechar o portão da escola, pedindo pra gente não entrar, pois eles queriam fazer uma manifestação contra a redução do número de aulas diárias e foi assim que eu encontrei meu grupo. Me identifiquei com a causa e nunca mais me separei daqueles amigos. E ali eu aprendi muito sobre a luta por direitos e sonhos coletivos. Naquele momento se reuniram os estudantes dispostos a constituir a chapa “Atitude”, que foi eleita por duas gestões para compor o Grêmio Estudantil da escola onde cursei o ensino médio e juntos realizamos grandes transformações no espaço escolar como a conquista de uma sala para o Grêmio Estudantil, a construção de uma rádio escola e a realização de alguns eventos sob a responsabilidade dos estudantes.

Por gostar muito do ambiente da escola e desejar atuar nela, escolhi a faculdade de Pedagogia. Durante a formação na Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, tive a oportunidade de vivenciar projetos de pesquisa e extensão que me propiciaram vivências em educação popular como os Projetos “Educação e infância em situação de periferia urbana”, “Meninos e meninas em situação de rua” e “Bombeiro Mirim”, que eram projetos formulados por professores da Universidade, e tinham objetivos comuns de acompanhar jovens e crianças em idade escolar, avaliando o resultado de suas condições sociais no acesso e permanência na escola. Essa experiência me fez refletir mais a fundo sobre a situação real da minha própria classe social e sua relação com a escola. Observava onde e como crescem as crianças filhas da classe trabalhadora, muitas vezes sem terem asseguradas as condições básicas de sobrevivência. Na Universidade também procurei participar da luta fazendo parte do diretório acadêmico da FAED - Faculdade de Educação, e foi com o grupo de estudantes desse Diretório Acadêmico que tive o primeiro contato com as obras de Marx e Engels, pois o nosso coletivo se propôs a estudar o “Manifesto do Partido Comunista”. E assim comecei a compreender o mundo de uma nova forma, mais estruturada, porém completamente relacionada ao meu olhar sobre a sociedade de classes desenvolvido desde a infância.

Outro ponto que transformou essa trajetória foi a possibilidade de cursar habilitação em Administração Escolar ainda na UDESC. A formação oferecida alinhava-se aos conceitos de Gestão Democrática e Participativa, trazendo elementos importantes para a atuação dos administradores escolares e pautavam-se também nas diretrizes desta função, elaboradas pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. O documento que especifica as atribuições do cargo no município determina que, dentre outras funções, esse Especialista em Assuntos Educacionais deve “coordenar junto à Unidade Escolar a criação, organização e funcionamento das instâncias colegiadas, tais como: Conselho de Escola, A.P.P., Grêmios Estudantil e outros, incentivando a participação e democratização das decisões e das relações, na unidade escolar”.

Depois de formada comecei a trabalhar em um projeto de formação e qualificação profissional para trabalhadores, a Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha, CUT, Florianópolis, que trabalha numa perspectiva histórico-crítica, de modo que essa experiência me ajudou a compreender melhor como seria na prática uma proposta de educação para a emancipação. O Projeto Político Pedagógico da escola dos trabalhadores me possibilitou exercícios reflexivos e práticos para enriquecer minha concepção de educação, no sentido da educação libertadora, onde busca-se que o educando se perceba enquanto sujeito histórico, conhecendo e refletindo sobre as condições que permeiam cada momento da produção da existência humana, através da reflexão crítica sobre a realidade.

Essa trajetória fez de mim a educadora que sou. Atuei como administradora escolar na rede municipal de ensino de Biguaçu durante quatro anos, lá iniciei o trabalho de articulação de Grêmios Estudantis no ensino fundamental e atualmente exerço a mesma função no município de Florianópolis. Nessa função tenho a grata possibilidade de trabalhar com as instâncias colegiadas da escola: Grêmios Estudantil, Associação de Pais e Professores e o Conselho Escolar. Na mediação que realizo com o Grêmios Estudantil promovo debates com os estudantes sobre política, contexto político atual e histórico, organização coletiva para lutar por direitos, a escola e a sociedade, debates sobre juventude, e todos os temas que surgem da vida e do interesse dos estudantes. Tudo isso numa busca incessante pela participação dos jovens nas decisões políticas, a fim de que se tornem protagonistas de suas próprias vidas e sujeitos comprometidos com seu coletivo e a transformação do mundo.

Depois de alguns anos trabalhando em escolas de ensino fundamental, mediando a criação e o acompanhamento de Grêmios Estudantis, esse trabalho ganhou certa visibilidade e amparo institucional na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, de modo que senti então a necessidade de pesquisar sobre.

Como primeiro passo realizei um trabalho de pesquisa a fim de experimentar e registrar o desenvolvimento das atividades do Grêmio Estudantil na escola em que atuava. Cursei a Pós-Graduação a nível “lato sensu” em Mídias na Educação, oferecida pelo Instituto Federal de Santa Catarina, que resultou na monografia intitulada como “O uso das Mídias na promoção da democracia escolar: Grêmio Estudantil, rádio escola e internet”. Esse trabalho foi pautado num plano de ação e pretendeu utilizar as tecnologias da informação e comunicação para facilitar o processo de consulta realizado pelos estudantes ao seu próprio coletivo.

O trabalho teve como objetivos ampliar o conceito e a prática das decisões coletivas entre os estudantes e também, promover experiências significativas aos mesmos na construção da própria representatividade política.

Para dar conta desses desafios eu utilizei ferramentas que já utilizava com os estudantes para a construção da proposta anual de trabalho do Grêmio Estudantil da unidade. A proposta era que, de alguma forma, eles deveriam consultar seu coletivo, aprender a sistematizar as solicitações desse coletivo e munidos dessas manifestações, construir uma proposta de trabalho legítima para a atuação do Grêmio durante o ano letivo. Como a monografia tratava-se de um Plano de Ação e eles haviam externalizado o desejo de ouvir músicas nos intervalos das aulas, nos propomos a construir uma Rádio Escolar que funcionasse na base da consulta ao coletivo. O Projeto precisou do apoio da Associação de Pais e Professores da escola para a aquisição de equipamentos. Também foi preciso articular com a equipe escolar o espaço para a instalação dos equipamentos, e toda a discussão pedagógica necessária a um projeto que abrange a escola como um todo. A proposta era dos estudantes, foi executada pelos estudantes participantes do Grêmio Estudantil da unidade, e para dar certo precisou do suporte fundamental da direção, da equipe pedagógica e de todos os educadores da escola.

O procedimento técnico envolveu a realização de enquetes online dentro da rede

social *Facebook*, onde foram levantadas as preferências musicais dos estudantes, e a construção de programas auditivos em formato radiofônico pelos estudantes do Grêmio Estudantil, onde puderam colocar em prática as solicitações do seu coletivo. Por tratar-se de pesquisa de natureza qualitativa foi elaborado um relatório de observação que procurou relacionar as vantagens do uso da internet na organização dos estudantes enquanto segmento social e político, observar se através dessa prática os representantes conseguiram compreender e realizar o seu papel, e pontuar algumas contribuições que o projeto rádio escolar e a vivência em Grêmios Estudantis podem trazer aos processos de ensino e aprendizagem.

Podemos apontar como conclusão deste trabalho que os envolvidos demonstraram compreender que não poderiam realizar escolhas individualizadas e passaram a consultar a página para construir a programação. Além disso, a organização deste segmento na rede social *Facebook* permitiu observar a atuação desse grupo junto ao seu segmento, em que avaliou-se que os estudantes envolvidos compreenderam o que são interesses individuais e interesses coletivos, qual o seu papel de representantes e a necessidade de consultar o coletivo para organizar as solicitações antes de se propor a lutar para conquistar direitos. Observou-se também que esse exercício de representatividade pode ser exercitado e expandido com o uso da internet e das redes sociais. Observou-se também que o envolvimento de toda a unidade escolar nos projetos dos estudantes é fundamental para o êxito do mesmo. É preciso que a comunidade escolar compreenda a importância dos estudantes poderem realizar seus projetos desenvolvendo autonomia. Contudo apresentou-se o limite dessa atividade, no que tange ao distanciamento que se desenvolve nas relações virtuais, percebendo que a riqueza desse trabalho se dava no encontro e no debate presencial realizado entre professores articuladores e estudantes. Observou-se que os adolescentes não estão prontos para promover organização de forma autônoma pelos meios eletrônicos, entendendo que decisões coletivas são tomadas a partir de debates coletivos e que essa experiência demonstrou o quanto a escola ainda tem que ampliar os espaços de debates e decisões coletivas.

Em geral, o trabalho com os estudantes provocava muitos debates no interior da escola com relação a atuação do Grêmio Estudantil. Os professores questionavam suas ações e forma de organização, e isso me motivou a estudar e buscar fundamentação teórica para argumentar em defesa dos estudantes. Eu percebia que a escola não estava preparada para

lidar com a autonomia das crianças, e o Grêmio Estudantil, como um organismo vivo que se pretende autônomo, atuante e questionador, começou a questionar as formas de organização da escola, alterar o movimento dos estudantes, denunciar a insatisfação dos estudantes com as relações escolares, a merenda, a estrutura física, e passou a exigir a discussão sobre as questões levantadas por eles. As ações ocorridas posteriormente a este momento serão aprofundadas no capítulo 4, pois assim poderemos caracterizar a trajetória do trabalho com os Grêmios na RMEF.

Diante de toda essa experiência, eu senti a necessidade de aprofundar os estudos, e por esse motivo busquei o mestrado em educação na Linha de Pesquisa Trabalho, Educação e Políticas, como forma de aprofundar as reflexões necessárias e fortalecer o trabalho educativo para a formação dos filhos da classe trabalhadora.

## CAPÍTULO 1

### A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA BURGUESA

*Unir educação e vida de modo que não seja necessário um ideal - ou definir um ideal tal que a vida real não seja necessária -, eis os dois extremos do pensamento pedagógico da nossa época.*

*Suchodolski, 1977.*

O objetivo deste capítulo é realizar um recuo na história da educação a fim de compreender e desnaturalizar a escola. Para tanto traçamos um raciocínio que parte das relações históricas entre trabalho e educação que serão abordadas no item 1.1. Tais relações forneceram as bases para a constituição da escola da atualidade e serão aprofundadas através da trajetória histórica da educação com a contribuição de autores que adotaram a perspectiva do materialismo histórico dialético para a compreensão e análise da realidade, da educação e da escola como Enguita, Manacorda e Snyders. Tal estudo se encontra no item 1.2.

Para aprofundar esta análise e aproximá-la de nossa realidade, realizamos uma breve caracterização da construção histórica da escola no Brasil, nos pautando nos estudos de Romanelli, Saviani e Gadotti abordada no item 1.3.

#### **1.1 - As relações históricas entre trabalho e educação**

Ao analisar a nossa vida social partindo-se do materialismo histórico dialético, compreendemos que inúmeros problemas, crises e contradições estão relacionadas ao modo de produção capitalista. Estas, por sua vez, resultam em desigualdades sociais, e se expressam, dentre outras formas, nas lutas de classe. Portanto, temos aí a base de análise para compreender a educação na organização social capitalista. Partindo do entendimento de que a

luta de classes tensiona a disputa pelo pensamento pedagógico em nossa sociedade, vamos observar que dentro dessa história haverá sempre o movimento de proposição, rompimento, conservação e superação de certas formas de pensar e educar e construção de outras novas.

Passando por essa trajetória vamos nos questionar sobre como foi constituída a escola que temos, tentando compreender como surgiram os processos que constituíram e continuam determinando sua forma e conteúdo. Baseando-nos em autores que mostraram quais interesses determinaram essa estrutura, vamos perceber que a escola que temos foi estruturada para servir aos interesses do capital, formando um determinado tipo de ser humano que pudesse ser produtivo, obediente, e disciplinado, além de culturalmente adaptado a essa lógica. De modo que as escolas que temos não estão estruturadas para a formação de coletivos autônomos, capazes de se auto-organizar, que são as características mínimas de um Grêmio Estudantil. Muito pelo contrário, a ordem continua estruturada na dicotomia que forma alguns seres humanos (a elite, burguesia) para o trabalho intelectual e de direção da vida social, enquanto a imensa maioria, os trabalhadores, é formada para o trabalho simples e a subserviência, educa poucos para mandar e muitos para obedecer. Essa escola não está estruturada para promover a auto-organização nem a formação de coletivos autônomos com sujeitos críticos e atuantes, que são questionamentos fundamentais desta pesquisa no universo escolar.

Através do trabalho dos historiadores, podemos observar que a luta de classes está tão presente na escola e na educação como está para a sociedade, com interesses antagônicos na construção de uma trajetória que não é harmônica, e sim permeada de contradições e disputas, que se evidenciam nas políticas públicas de educação e conseqüentemente na escola pública da atualidade.

Na obra *O capital: crítica da economia política*, escrita em 1867, Marx (2011) procurou desvendar as relações históricas que estavam implicadas no modo de produzir a existência humana. Através da análise sobre a economia política, Marx revela que com o período do desenvolvimento da maquinaria e da grande indústria passamos por grandes mudanças no modo de produção que alteraram substancialmente as relações entre trabalho, sociedade e educação.

Marx (2011) examinou a fundo o desenvolvimento da maquinaria e da indústria

demonstrando que quando os sistemas produtivos começaram a empregar o uso de máquinas, o objetivo deveria ser baratear o custo das mercadorias, encurtando a parte do dia de trabalho que o trabalhador precisava para manter a si mesmo, e ampliando a outra parte que ele dava gratuitamente ao capitalista. Ou seja, as máquinas criadas para facilitar o trabalho e aumentar a produtividade, passaram a servir para aumentar os lucros dos proprietários dos meios de produção, e proporcionaram o aumento da exploração dos trabalhadores. Em tal análise, Marx também apontou pontos de partida para revolucionar cada modo de produção, chegando à conclusão de que interessam os grandes traços e características gerais para esta análise. Ele cita por exemplo que se na manufatura o ponto de partida para revolucionar o modo de produção era a força de trabalho, na indústria moderna o ponto de partida é o instrumental do trabalho.

O fato é que com essa análise sobre os elementos materiais e históricos dos modos de produção, Marx nos possibilitou um método de estudo sobre a sociedade. Ao identificar as diferenças no modo de produção que constituem a nossa história, ele discorreu sobre a exploração dos trabalhadores no modo de produção capitalista através de uma profunda crítica a esse modo de produção. O que hoje conhecemos como “materialismo histórico dialético” se trata do resultado de um intenso trabalho iniciado por K. Marx e F. Engels e que tornou-se um método de investigação da realidade, fornecendo as bases para muitos estudos sobre a sociedade, incluindo a área da educação. Em síntese:

o verdadeiro conhecimento é a síntese de múltiplas determinações e relações numerosas, ou seja, uma rica totalidade de determinações em suas relações constitutivas, de modo que se considera como importantes tarefas das ciências estudar e explicar de um modo historicamente concreto um objeto ou fenômeno singular, analisado em suas condições estruturais mais gerais e universais (o que requer uma análise lógico-sincrônica) e as suas transformações históricas particulares, desde sua gênese até seu desenvolvimento efetivo (o que requer uma análise histórico-diacrônica do objeto) (MARX, 2011 apud MARTINS; LAVOURA 2018, p 227).

A partir dos trabalhos de Marx e Engels no século XIX, muitos estudiosos das áreas das ciências humanas e sociais se pautaram neste método de análise para realizar seus estudos. Deste modo, pretendemos traçar a história da educação através de autores que utilizaram o materialismo histórico dialético como referencial metodológico para a análise da realidade,

para assim caracterizar a escola.

Manacorda (1992) dedicou-se a redigir a história da educação através de textos antigos, a fim de recompor o percurso do homem na luta por uma educação libertadora, e demonstrar como através da história se revela a tentativa de produzir homens cultos e ao mesmo tempo, produtivos. Em termos de perspectiva, trata-se de um trabalho na linha do pensamento marxista por evidenciar as lutas seculares que são travadas entre os homens que são cultos (possuem o poder e a palavra e a posse das coisas) e aqueles homens que apenas executam e nada possuem, evidenciando a luta de classes através da história da educação.

A superação dessa dicotomia entre “homens que pensam e homens que fazem” (MANACORDA, 1992) é um dos pontos do tensionamento entre as perspectivas educacionais que nos interessa aqui, pois não há como negar que a escola que temos está construída sobre esta base e que a mesma encontra-se em constante disputa. Por isso a importância de compreender os interesses que a constituíram e quais as possibilidades de sua transformação.

Vale lembrar que a denominação de “escola” como um lugar de transmissão de conhecimentos e de preparação para a vida em sociedade aparece nas pesquisas históricas com formas e objetivos muito diferentes. O estudo a seguir evidencia que ela guarda estreita relação com o modo de viver, produzir e reproduzir a vida nas diferentes sociedades. Ou seja, cada período histórico construiu uma forma de educação necessária ao seu modo de vida, garantindo a reprodução desse modo de vida através da educação, além do que, a sociedade se produzia também a partir da sua forma de educar. Pensamos que as relações de produção e trabalho foram determinantes para se realizar a educação em cada momento histórico e para garantir a produção e a reprodução do modelo de sociedade. Pois como aponta Mészáros, nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação.

As sociedades existem por intermédio dos atos dos indivíduos particulares que buscam realizar seus próprios fins. Em consequência, a questão crucial, para qualquer sociedade estabelecida, é a reprodução bem-sucedida de tais indivíduos, cujos “fins próprios” não negam as potencialidades do sistema de produção dominante. Essa é a verdadeira dimensão do problema Educacional: “a educação formal” não é mais do que um pequeno segmento dele (MÉSZÁROS, 2006, p. 264, grifos no original).

Já Enguita (1989) entende que se considerarmos que o trabalho é uma forma

histórica determinada não pelas necessidades das pessoas, nem da “produção” em geral, mas pelos imperativos de sua forma capitalista e industrial, a educação deve merecer o mesmo juízo que merece a forma histórica do trabalho para cuja aceitação prepara; e, se consideramos esta como opressiva e imposta, teremos de ver também a socialização para a mesma como um processo de imposição e domesticação.

Colaborando com esta perspectiva, Manacorda (1992) em seu estudo sobre a história da educação, esclarece que sua intenção foi perseguir o processo educativo através do qual a humanidade elabora a si mesma e nesse movimento concluiu que a educação comporta, em todos os seus aspectos, um relacionamento permanente com os temas mais gerais da história da humanidade, de modo que os aspectos gerais dos processos de instrução estão intimamente ligados ao desenvolvimento produtivo, social e político.

Segundo Manacorda (1992) a divisão do trabalho na fábrica, a condição dos operários e a oposição entre trabalho intelectual e trabalho manual foram fatores que desencadearam o que se convencionou chamar de utopias socialistas. E dessas utopias nasceram ideais educativos de vertentes diversas, ele cita o nome de Robert Owen por considerar sua produção como “a mais iluminada das utopias socialistas da primeira metade do oitocentos” (MANACORDA, 1992, p 274). Apesar de sua ilusão pedagógica de que bastaria um sistema de instrução para modificar a sociedade, Owen já fazia a crítica à divisão industrial do trabalho, pautada na ideia de classe operária como um todo e promoveu o entendimento de que a educação poderia estimular os indivíduos para além de suas capacidades, propondo um programa pedagógico para corrigir os efeitos desumanizantes da divisão do trabalho. Manacorda considera a importância da visão de Owen sobre a divisão do trabalho, a qual não deveria ser vista como via pacífica para o desenvolvimento das diferentes individualidades, mas sim como um dado contraditório a ser superado, percebendo que “a procura desta superação caracterizará o socialismo não mais *utópico*, mas *científico* de Marx” (MANACORDA, 1992, p 275).

Manacorda explica que nesse momento apresenta-se o socialismo científico através de Marx, que realizou uma avaliação crítica e consciente da ação civilizadora do capital, chamada por ele de pedagogia social do capital, que se trata da prática desenvolvida na fábrica para disciplinar o trabalho. E faz sua consideração sobre o trabalho de Marx:

O marxismo não rejeita, mas assume todas as conquistas ideais e práticas da burguesia no campo da instrução, já mencionadas: universalidade, laicidade, estatalidade, gratuidade, renovação cultural, a função da temática do trabalho, como também a compreensão dos aspectos literários, intelectual, moral, físico, industrial e Cívico. O que o Marxismo acrescenta de próprio é, além de uma dura crítica à burguesia pela incapacidade de realizar estes seus programas, uma assunção mais radical e conseqüente destas premissas e uma concepção mais orgânica da união instrução-trabalho na perspectiva oweniana de uma formação total de todos os homens (MANACORDA, 1992, p.296).

A percepção da relação instrução-trabalho identificada por Marx como um dos instrumentos de alienação da classe trabalhadora é um dos principais fundamentos da concepção Marxista que passou a fundamentar as críticas à escola burguesa. No Manifesto Comunista de 1848 Marx explicita que uma das medidas que o proletariado precisaria tomar ao assumir o poder seria abolir o trabalho das crianças nas fábricas como estava ocorrendo naquele momento e possibilitar a educação pública e gratuita a todas as crianças.

Analisando as Instruções aos Delegados ao I Congresso da Internacional dos Trabalhadores, que foi o primeiro documento oficial do proletariado moderno que abordou a instrução e foi elaborado por Marx, Manacorda (1992) observa que nele já se encontra a defesa da instrução profissional, entendendo que Marx não defendia a instrução profissional de crianças destinadas a funções subalternas, nem tampouco a instrução profissional universal por compreendê-las como perspectivas burguesas que visavam a exploração. Nessa análise, Manacorda observa que com essas orientações Marx refletia sem sentimentalismos a participação das crianças participarem no trabalho produtivo, aprofundando sua análise sobre a relação instrução/trabalho o que possibilitou elaborar uma concepção de instrução que considerava fundamental: a instrução intelectual, física e a educação tecnológica - que transmitisse os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e que possibilitasse a capacidade de manusear instrumentos elementares de todos os ofícios. Manacorda explicita que com essa abordagem Marx tentava demonstrar a importância de uma formação que pudesse oferecer tanto o conhecimento da totalidade das ciências quanto das capacidades práticas necessárias às atividades produtivas, ou seja, a formação integral de seres humanos unilateralmente desenvolvidos (MANACORDA, 1992).

Outro autor que colabora com nossa análise sobre a construção histórica da escola é Enguita (1989). Em seu livro *A Face Oculta da Escola* o autor discorre sobre o processo de

construção histórica da organização social do trabalho, demonstrando o quanto os processos escolares acompanharam, refletiram e estiveram diretamente ligados às transformações do mundo do trabalho, de forma que é preciso compreender estas transformações para realizar uma análise da escola. Ele afirma que as escolas antecederam o capitalismo e a indústria, porém a necessidade da força de trabalho foi o fator mais importante que influenciou as mudanças no sistema escolar: “as escolas da atualidade não são o resultado de uma evolução não conflitiva e baseada em consensos generalizados, mas o produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizados e, em um sentido amplo, sociais” (ENGUIITA, 1989, p. 131).

Sobre este aspecto Althusser (1980) apontou a reprodução das condições materiais da produção em seu trabalho *A ideologia e os aparelhos ideológicos de Estado* e assim forneceu algumas bases para as críticas marxistas no campo da educação. Traçando conexão entre educação e ideologia, Althusser argumenta que a permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes econômicos (força de trabalho, meios de produção) e da reprodução de seus componentes ideológicos. Para ele, tal arranjo social - capitalista - não se sustentaria se não existissem mecanismos e instituições criadas justamente para garantir a manutenção do “status quo”. E aprofunda sua crítica apontando que a garantia de manutenção desse modelo pode ser obtido através da força, do convencimento, da repressão ou da ideologia. O autor compreende que alguns mecanismos são aparelhos repressivos de estado, como a polícia ou o judiciário; e outros funcionam como aparelhos ideológicos de estado, como a religião, a mídia, a escola, a família. Por esta razão, seus apontamentos contribuem com a análise sobre a escola, pois nesse movimento o autor demonstra a importância histórica da escola para garantir a reprodução da força de trabalho através da qualificação dos saberes necessários à produção, realizando ao mesmo tempo a adaptação às regras da ordem social estabelecida e a submissão à ideologia dominante.

Se quisermos considerar que em princípio a classe dominante detém o poder de Estado (de uma forma franca ou, na maioria das vezes, por meio de Alianças de classe ou de frações de classes), e dispõe portanto do Aparelho (repressivo) de Estado, podemos admitir que a mesma classe dominante é activa nos Aparelhos ideológicos de Estado. É claro, agir por leis e decretos no Aparelho (repressivo) de Estado e agir por intermédio da ideologia dominante nos Aparelhos ideológicos de Estado são duas coisas diferentes [...] nenhuma, classe pode duravelmente deter o

poder de Estado sem exercer simultaneamente a sua hegemonia sobre e nos Aparelhos Ideológicos de Estado (ALTHUSSER, 1980, p.49).

Althusser demonstra portanto que os Aparelhos Ideológicos de Estado podem ser não só o alvo mas também o local da luta de classes. No entendimento de que a resistência das classes exploradas pode encontrar meios e ocasiões de se exprimir nos mesmos, utilizando as contradições existentes ou conquistando pela luta em posições de combate. E nesse sentido vamos localizar a escola como aparelho ideológico do Estado, utilizada como instrumento de reprodução ideológica por promover a reprodução da lógica burguesa (a formação de duas classes, uma que explora e outra que é explorada) e conseqüentemente a escola acaba se tornando também um local da luta de classes por conter em si o antagonismo dessas duas classes.

## **1.2 - A construção histórica da escola no capitalismo**

Para tentar compreender a escola, vamos buscar na história da educação os elementos necessários para tal tarefa. É importante salientar que a escola como lugar imperativo dos modos de ensinar, aprender e preparar para a vida social, esteve presente em algumas sociedades de diferentes formas. De modo que nosso foco estará em identificar algumas transformações e permanências que contribuíram para que a escola que temos chegasse a sua atual forma e conteúdo. Além disso, nos interessa saber quais os interesses que aparentemente os determinaram, procurando identificar os tensionamentos de classes que se evidenciam na construção do que entendemos por escola. Nesse contexto, a escola vai aparecer como resultado de uma série de condições históricas e materiais, consolidando-se como o espaço concreto da atividade educacional.

Manacorda (1992) considera que quando escolhemos contar uma parte da história, estamos abrindo mão de outras partes. Diante disso esclarecemos que foi necessário realizar certas escolhas com relação a história da educação, que fossem capazes de indicar tais transformações e permanências que compõem a nossa escola. Em seu recuo na história da educação, Manacorda inicia abordando a educação no Egito Antigo (XVIII a. C.), por ser

considerado o início da história da antiguidade clássica e o berço da cultura, apontando os indícios de um espaço educativo que pode ser considerado o embrião do que entendemos por escola e que essa sociedade dispunha de desenvolvidas noções de matemática, geometria e astronomia, apontando que havia uma forma organizada de transmitir tais conhecimentos além de um espaço destinado a esta tarefa. Contudo identifica que tal transmissão já se pautava na divisão social, visto que o conhecimento era oferecido apenas às classes dominantes cujo objetivo era a preparação para o exercício do poder por meio do domínio da língua escrita e de conhecimentos sistematizados de alta importância naquela forma de vida social.

Já sobre a Grécia Manacorda (1992) relata os grandes avanços dessa sociedade em diversas áreas do conhecimento e na forma de organização social. Foi nessa sociedade que se desenvolveu o ideal de democracia, as cidades-estado e a República, onde apenas uma pequena parcela da população estava no topo das decisões sociais. A filosofia também se desenvolveu nessa época e ela rompeu com certas explicações mitológicas existentes até aquele momento. A filosofia abriu o caminho para o debate, a arte do pensar, o diálogo.

A sociedade Grega proporcionou avanços fundamentais no desenvolvimento da escrita alfabética, na expansão do comércio, na astronomia, na arte e na ciência. Muitos conhecimentos que já existiam ganharam um terreno favorável para seu desenvolvimento. Na educação vamos encontrar a separação dos processos educativos segundo as classes sociais. Os objetivos da educação estavam no centro do debate educacional pois já se discutia a dicotomia entre ensinar elementos da cultura e conhecimentos úteis e socialmente aplicáveis. Havia uma escola para os governantes visando preparação para as tarefas do poder que são o pensar ou o falar (a política) e o fazer inerente a esta e as armas. Para os governados não havia escola, aprendia-se a trabalhar trabalhando. Evidencia-se aqui a disputa pela ascensão social de uma parcela da população que enxerga essa possibilidade através do conhecimento. A sociedade grega era escravocrata e somente os escravos trabalhavam. O desenvolvimento intelectual cabia apenas a camada da população que tinha tempo livre. Portanto a escola existente não correspondia às necessidades reais da maior parte da população (MANACORDA, 1992).

Com o fim da sociedade grega e ascensão do Império Romano, gradativamente a

escola privada destinada às elites passou a receber suporte do Estado e mesmo que ainda estivesse disponível para poucos, passou a atender outras camadas da população como as meninas, os pobres e até alguns escravos. Surge também a educação profissional de início destinada aos escravos e perde-se a unidade entre educação física e intelectual desenvolvida pelos gregos (MANACORDA, 1992).

No séc IV d. C o Estado Romano incorpora a igreja Cristã e as escolas passam para as mãos da igreja, cujo objetivo era formar o clero. Na obra intitulada “A nostalgia do mestre artesão” Rugiu (1998), aborda o quanto as relações de ensino e aprendizagem desenvolvidas na Idade Média pelos artesãos e seus aprendizes foram importantes para o desenvolvimento da manufatura e aponta o seu papel na construção das relações entre trabalho e educação. O autor expõe que as formas educacionais daquele momento se dividiam em artes mecânicas (aprender fazendo) e artes liberais (aprender ouvindo, pensar), suscitando o ideal pedagógico do “aprender fazendo” das Corporações, que até hoje é valorizado com nostalgia no trabalho de alguns autores no campo educacional.

Rugiu também aponta o quanto a divisão social relativa ao mundo do trabalho já pautava as relações entre trabalho e educação e estavam sendo consolidadas na divisão entre as artes liberais - reservada àqueles capazes de realizar profundas reflexões; e as artes mecânicas - reservadas aos capazes de fazer, construir, produzir, deslocando para os trabalhos artesanais os sujeitos considerados incapazes de realizar profundas reflexões.

É preciso lembrar que a igreja foi a grande responsável pela formação educativa na Idade Média, cujos objetivos eram formar a maioria da população para a doutrina cristã, para o uso instrumental das letras (isto para poucos, o clero por exemplo) e a preparação para os ofícios de acordo com o modo de produção existente. Nesse período a nobreza continuava a preparar sua própria classe para reprodução dos seus costumes, moral, tática de guerra e exercício do poder.

Outro ponto importante levantado na obra de Rugiu se refere ao fato de que, até esse momento histórico, o aprendiz - artesão - trabalhador, dominava todo o processo de produção, compreendendo o processo de forma integral, desde a matéria até a utilização do objeto produzido. Fato que se modifica a partir da invenção da máquina. O autor também considera que todo o conhecimento e técnica desenvolvidos nas corporações pelos trabalhadores,

tiveram papel fundamental na potencialização da construção das máquinas para o período seguinte da indústria.

A Revolução Industrial é considerada pelos historiadores como um grande marco das transformações sociais, que vai suplantar a antiga sociedade feudal da Idade Média e na qual a burguesia emerge como nova classe dominante. As grandes mudanças vão desde os processos produtivos até a transformação cultural necessária à implantação de uma nova forma de organizar e compreender a sociedade. Tais transformações sociais no campo da política e da produção material implicaram também em mudanças substanciais nos processos formativos.

Enguita (1989, p. 27) relaciona os processos dos períodos anteriores e posteriores à industrialização e discorre que a expansão capitalista foi um longo processo permeado por lutas de classe, concorrência econômica e enfrentamentos políticos e aponta a importante luta em torno da organização, das condições e da intensidade do trabalho. Isso porque a industrialização e o capitalismo promoveram imposições no modo de viver e de pensar, ao ponto de privar as pessoas de qualquer possibilidade de subsistência. Para exemplificar, ele demonstra algumas das medidas tomadas pela burguesia para garantir a instauração desse modelo social: arrancaram os camponeses do campo através da supressão das terras comunais e da ampliação das grandes propriedades, suprimiram das pequenas propriedades levando ofícios tradicionais a ruína e passaram a controlar o acesso e a aprendizagem aos saberes, projetando uma maquinaria fora do alcance econômico do trabalhador, proibindo inclusive a sua organização coletiva.

Manacorda (1992 p. 270) relata que na Idade Moderna o modo de produzir os bens necessários para a vida em sociedade transformou-se profundamente. Foi nesse período que passamos do processo de colaboração simples para a manufatura, que representou a primeira divisão do trabalho em rotinas operativas, onde cada trabalhador passou a realizar somente uma parte do processo produtivo. Houve também a intervenção da ciência como força produtiva que possibilitou os sistemas de fábrica, transformando também o homem em mais um acessório da máquina. O autor considera que a Revolução industrial modificou completamente as exigências de formação humana e, discorrendo sobre essas transformações, explica também o conceito desenvolvido por Marx ao observar esse momento de transformação nos sistemas produtivos, abordando o que chamou de expropriação:

Ao entrar na fábrica e ao deixar sua oficina, o ex artesão está formalmente livre, como o capitalista, também dos velhos laços corporativos; mas simultaneamente foi libertado de toda a sua propriedade e transformado em um moderno proletário. Não possui mais nada: nem o lugar de trabalho, nem a matéria prima, nem os instrumentos de produção, nem a capacidade de desenvolver sozinho o processo produtivo integral, nem o produto do seu trabalho, nem a possibilidade de vendê-lo no mercado. Ao entrar na fábrica, ele foi expropriado também de sua pequena ciência, inerente ao seu trabalho [...] aquele treinamento teórico-prático que, anteriormente o levava ao domínio de todas as suas capacidades produtivas: o aprendizado (MANACORDA, 1992, p.271).

Ou seja, esse desenvolvimento modificou também as estruturas existentes até aquele momento que condensavam as formas de saber, aprender e ensinar. Os trabalhadores perderam suas formas antigas de instrução e na fábrica já aprendiam apenas a obedecer e realizar trabalhos mecânicos. Os processos de produção passaram a ser fracionados e assim o trabalhador perdeu a noção de totalidade na produção. Além do quê, os avanços da ciência e da tecnologia exigiam dos trabalhadores novos saberes e essa realidade colocou o problema da instrução no centro das preocupações da pedagogia moderna.

No contexto da carreira obsessiva e do domínio geral do discurso pela eficiência, as escolas, através de mais ilustres reformadores inspirados no mundo da empresa, importaram seus princípios e normas de organização de forma extremada em ocasiões delirantes, mas sempre com notáveis consequências para a vida nas salas de aula. Logicamente, este processo teve lugar em primeira instância e sobretudo nos Estados Unidos, mas estendeu-se por toda parte graças a dinâmicas autônomas similares, embora com menor força e, em especial, graças a difusão universal dos modelos e teorias educacionais nascidos na nova metrópole do sistema capitalista mundial (ENGUITA, 1989, p. 125).

Manacorda observa que a laicização e a estatização da instrução iniciada no setecentos e continuada com a Revolução Francesa, avançou no ritmo da universalização do ensino. A educação passou por um período de disputa entre Estado e Igreja e mais tarde ainda houve o período da Restauração no qual as escolas voltaram ao domínio das igrejas católicas ou reformadas. O autor traz alguns documentos que evidenciam um pensamento recorrente na época, de que os liceus, universidades e escolas públicas eram locais que possibilitavam a reunião de espíritos revolucionários, por isso talvez fosse interessante deixar a educação nas mãos da igreja, que se utilizava da pedagogia do medo, através de um Deus onipresente que

podia castigar os homens que não obedecessem aos preceitos morais estipulados pela religião.

Com relação a esse momento histórico, Manacorda considera que as transformações realizadas no campo educacional tinham objetivos políticos, pois identifica a permanência de conceitos formativos utilizados na Idade Média com relação à formação literária, a instrução física para o fazer da guerra, da instrução moral para a aculturação e imposição de costumes dominantes e da instrução industrial onde ele identifica a primeira tentativa de superação da separação entre escola e treinamento para o trabalho.

Um fato novo do século foi a instituição das escolas infantis, que surgiu como um resultado da necessidade de uma escola para os filhos dos operários. Uma iniciativa de Owen que foi reproduzida em várias partes da Europa, nas quais pretendia-se superar o caráter de assistência básica, buscando para além disso, instruir e educar. Na segunda metade do século eram cada vez mais numerosas as iniciativas privadas em educação e pouco a pouco apareciam iniciativas estatais na Europa. A lei previa na instrução pública a instrução superior, a clássica, a técnica e a elementar.

Existiram muitas iniciativas de educação popular, pautadas principalmente nos modelos educacionais de Pestalozzi e do ensino mútuo e ampliou-se também o debate em torno dos métodos, que acobertavam na realidade interesses e ideais. A concepção de educação presente nos registros encontrados por Manacorda apontavam que a educação para o povo devia basear-se nas exigências da produção.

Com relação a construção histórica da escola e principalmente das práticas realizadas em seu interior, Enguita aponta o quanto os processos de industrialização foram um marco decisivo na definição de tais práticas, pois os processos produtivos começaram a valorizar a escola como um instrumento para formar cidadãos dóceis e disciplinados, que aceitassem a hierarquia, a subordinação e condições impostas como sendo naturais.

Seguindo o pensamento da necessidade dessa nova ordem, existia a preocupação em modelar o trabalhador para as novas relações de produção e os novos processos de trabalho: “O instrumento idôneo era a escola. Não que as escolas tivessem sido criadas necessariamente com este propósito, nem que já não pudessem ou fossem deixar de cumprir outras funções: simplesmente estavam ali e se podia tirar bom partido delas” (ENGUIITA, 1989, p.114).

O fato desse momento histórico ser marcado por conflitos entre duas classes

(exploradores e explorados) é um ponto importante a ser considerado para compreender a configuração dos processos educativos a partir desse momento. E para garantir os interesses da burguesia, a escola mostrava-se fundamental:

Os pensadores da burguesia em ascensão recitaram durante um longo tempo a ladainha da educação para o povo. Por um lado, necessitavam recorrer a ela para preparar ou garantir seu poder, para reduzir o da igreja e, em geral, para conseguir a aceitação da nova ordem. Por outro, entretanto, temiam as consequências, de ilustrar demasiadamente aqueles que, ao fim e ao cabo, iam continuar ocupando os níveis mais baixos da sociedade, pois isto poderia alimentar neles ambições indesejáveis (ENGUIITA, 1989, p. 110).

Avaliando o que há de permanências e mudanças entre as primeiras escolas e pedagogos já presentes na civilização grega até os dias atuais, Enguita compreende que a mudança não foi cumulativa nem evolutiva mas sim radical. Apontando que os primeiros sistemas escolares que surgem na história do Ocidente responderam a fins políticos, militares ou religiosos, observa também que outro desencadeador da expansão do ensino foi a formação dos estados nacionais modernos. Lançando sua reflexão sobre o fato do capitalismo ter historicamente dado forma à educação, Enguita aponta como possíveis causas: o fato de que as grandes empresas sempre exerceram uma grande influência sobre o poder político, somando-se o fato da iniciativa privada investir de acordo com seus desejos e necessidades; o fato de os beneficiários das escolas ou daqueles que atuavam em nome dela verem na escola o caminho para o trabalho, aceitando a sua subordinação às demandas empresariais, o fato de a organização escolar ter elementos em comum com as empresas e servirem como campo de treinamento e ainda o fato de que as empresas apareceram na sociedade capitalista como o paradigma da eficiência e gozaram de legitimidade social, chegando a serem vistas como modelos a ser perseguidos (ENGUIITA, 1989, p.131).

O ideário da divisão social entre os homens que fazem, “homo faber”, dos homens que pensam, “homo sapiens”, é típico das sociedades divididas em classes.

Soma-se a isso a formação para o doutrinamento ideológico e moral constituídos pela igreja durante a Idade Média que não foram completamente banidos dos sistemas escolares. Alguns pensadores da época registraram as vantagens do modelo das escolas cristãs com relação à formação da consciência, percebendo a utilidade de formar os cidadãos desde

criança com hábitos de ordem, docilidade, aplicação ao trabalho e a prática de deveres sociais e religiosos. E sobre esse modelo era possível incluir a formação dos traços de caráter mais adequados para a indústria e logo os processos escolares começaram a incluir princípios como a ordem e a disciplina, controlando também tempo e movimento (ENGUIA, 1989, p. 117).

Manacorda (1992) identifica as características dos movimentos educacionais entre o fim do oitocentos e início dos novecentos, na Europa e na América, que segundo ele estavam divididos em duas vertentes principais: uma sobre a presença do trabalho no processo da instrução técnico-profissional, que passou a ser realizado na escola e não tão marcado como anteriormente no próprio local de trabalho e a descoberta da psicologia infantil com suas exigências ativas. O autor aponta também que a instrução técnico-profissional promovida pelas indústrias ou pelos Estados se diferenciava da educação nas escolas novas, mas que ambas carregavam o trabalho como elemento central, com o mesmo objetivo de formar o homem capaz de produzir ativamente.

Podemos considerar que ambos autores apontam que a instalação do modo capitalista de produção fez com que as pessoas perdessem o controle sobre a produção da própria existência, tendo que se submeter cada vez mais aos processos e ritmos do sistema capitalista. A preocupação de que as massas operárias se adaptassem às mudanças tecnológicas para atender às necessidades da moderna produção de fábrica colocou o problema da instrução técnica para o trabalho no centro do debate educacional. A universalização da escola se tornou necessária à formação desse novo ser humano e dessa nova ordem social burguesa, na qual o trabalho ocupa um lugar de centralidade.

Além dos conhecimentos necessários à formação do trabalhador nessa nova forma de trabalho, surge também a necessidade constante de aperfeiçoamento técnico que é uma marca do capitalismo.

A estatização e laicização da escola ocorreram através de longos processos e disputas ideológicas, pois se por um lado a instrução era uma necessidade imposta pelos processos produtivos, por outro entrava em contradição com os interesses da burguesia, que enxergava na instrução uma ameaça à ordem existente.

A expansão capitalista nos Estados Unidos possibilitou outras grandes mudanças no contexto educacional. Tendo como premissa o reconhecimento da importância do mundo da

indústria para o trabalho e sua condição de submissão perante os processos produtivos, os reformadores norte-americanos deixavam explícita sua visão de que o dever das escolas era o de acompanhar as demandas da comunidade, deslocando para esta as exigências da indústria (ENGUIITA,1989, p. 126).

A proposta de otimização da indústria realizada por Taylor (1856-1915) foi um marco importante na transformação do mundo do trabalho e conseqüentemente nos sistemas escolares. Taylor desenvolveu um sistema de organização para as indústrias que se baseava no controle absoluto de produtos e processos de produção. Criou a ideia da padronização e rotinização das tarefas dos trabalhadores, com a preocupação de controlar gastos e ampliar lucros. “Esta dupla obsessão pela gestão do dinheiro e dos recursos humanos foi introduzida nas escolas através de reformadores como Spaulding, Bobbitt ou Cubberley” (ENGUIITA, 1989, p.125).

No período que segue Gramsci (1976) também se dedicou a analisar a expansão capitalista e apontou uma série de problemas resultantes das práticas conhecidas como Americanismo e Fordismo, nascidas nos Estados Unidos e que segundo ele derivam da necessidade de organizar uma economia programática e surgem como resultado das diversas formas de resistência que o processo de desenvolvimento encontra. Ele faz um comparativo sobre a expansão capitalista entre Estados Unidos e Europa e considera que este primeiro não encontrou a barreira das grandes tradições históricas e culturais existentes na Europa, de modo que algumas condições facilitaram a racionalização da produção e do trabalho realizadas por Henry Ford (1863 - 1947) nos Estados Unidos. Houve um grande movimento realizado com vistas a adaptar o estilo de vida à expansão industrial e para isso era importante criar um novo tipo de ser humano que acompanhasse as necessidades do trabalho e da produção. Pensamento que incluía desde a formação para o trabalho até a adequação a padrões culturais de consumo e de moralidade. Papel realizado pela construção e internalização da ideologia que são questões desenvolvidas a fundo por Gramsci.

Houve nesse período um movimento baseado nesse ideal de otimização e eficiência que foram incluídos nos processos educativos, provocando uma reforma educacional abrangente. Afinal de contas, era preciso adaptar-se à nova sociedade, industrializada e urbanizada. Tal reforma pode ser identificada na chamada Pedagogia tecnicista que será

abordada neste texto com relação às suas consequências na educação brasileira.

Portanto, a expansão capitalista se refletiu nos processos educativos que passaram a formar um tipo de trabalhador, que precisava apenas de conhecimentos básicos para operar máquinas e equipamentos, em detrimento de desenvolver uma formação para o pensamento científico.

Snyders (2005) também nos ajuda na compreensão da relação entre a escola e a sociedade burguesa. O autor realizou um aprofundamento nas obras de outros autores, que segundo ele são fundamentais para se compreender a escola, assumindo como ele mesmo relata, o desafio de combater em duas frentes: “o conservantismo e as ilusões que este quer difundir para desarmar os trabalhadores e contra as impaciências que se transformam em renúncias”, fazendo o esforço de tomar a escola como um local de contradições dialéticas (SNYDERS, 2005, p. 15).

Snyders considera que Bourdieu e Passeron decifraram as desigualdades sociais reproduzidas pela escola, mostrando que a discriminação das classes populares ocorre de maneira gradativa e dissimulada. Foram estes autores que chamaram a atenção para o fato de que a escola exige certos graus de cultura e conhecimento que as classes dominantes podem oferecer aos seus filhos, de modo que os outros vão sendo excluídos pelo sistema escolar. Ou seja, de que existe um conjunto de fatores ligados ao lugar econômico que a família ocupa e aos graus de formação que seus descendentes podem alcançar, de acordo com as questões materiais e culturais que cada classe pode oferecer aos seus descendentes.

Snyders relata que para Bourdieu e Passeron há uma extrema desigualdade no modo de aquisição cultural, pois as famílias que já são material e culturalmente dominantes possuem um patrimônio próximo da cultura exigida pela escola e transmitem aos seus filhos, não o fornece aos menos favorecidos e não dispensa esse conhecimento, fazendo com que um grupo seja desfavorecido e ficando desarmado perante a cultura escolar. Esse movimento perpetua e sanciona as desigualdades iniciais e as duplica quando julga seus sucessos e fracassos (SNYDERS, 2005).

Já sobre Baudelot-Establet Snyders, observa a lucidez do desvendamento ideológico dos autores que apontaram a ilusão de que a escola ofereceria apenas um tipo de escolaridade a todos e que esta seria unificadora. Relata então que a maior contribuição destes autores foi a

identificação da divisão, da segregação e dos antagonismos dentro da escola. Para Snyders, Baudelot - Establet denunciaram o processo no qual através da escola são ainda mais favorecidos os socialmente privilegiados enquanto que a classe explorada vai sendo cada vez mais desfavorecida, pois os herdeiros das famílias privilegiadas são os que alcançam o sucesso escolar com a escolaridade prolongada e o acesso à Universidade, formando a classe dirigente e fazendo com que as famílias em posição dominante permaneçam nesse lugar.

Segundo Snyders, Baudelot - Establet chamaram a atenção de que a escola única não é única e nem pode sê-lo numa sociedade dividida em classes e que esse processo guarda íntima relação com a divisão social do trabalho. Eles entendem que os mecanismos escolares são pautados no seu objetivo final que é a colocação dos indivíduos na divisão social do trabalho. Pensando que numa sociedade dividida em classes antagonistas a relação é de exploração de uma pela outra. Snyders explica que a grande contribuição dos autores foi no sentido de conceber a sociedade dividida em classes, no qual uma delas é dominante e que conseqüentemente a escola também está dividida para as duas classes.

Snyders apresenta tais estudos a fim de apontar que a burguesia se esforça para submeter a escola aos seus próprios objetivos de classe, trabalhando inclusive para impedir que a escola possa contribuir para a emancipação do proletariado. E assim elucida que a escola foi projetada para alcançar tais objetivos:

As diferentes direções em relação às quais a escola orienta seus alunos não corresponde a talentos, capacidades, dotes, mas sim à proporção de mão de obra, de funcionários qualificados, de dirigentes que a sociedade estabelecida calcula como necessária ao seu funcionamento e reprodução. Portanto, os conceitos de inadaptação, com seu fundo médico, patológico, essencialmente individualista, são absolutamente incapazes de descrever, de explicar os insucessos escolares - insucessos em massa, fracassos da dimensão da sociedade, fracassos pretendidos e fabricados por essa sociedade por serem indispensáveis à sua conservação (SNYDERS, 2005, p.27).

Assim, Snyders nos ajuda a compreender de que maneira a escola burguesa contribui para legitimar a desigualdade social na medida em que seleciona os que considera os mais capazes dos menos capazes, fazendo parecer que a desigualdade social deriva do esforço individual, da inclinação para os estudos e que é a escola que cria as diferenças quando na realidade a escola apenas mantém a desigualdade que é criada fora dela.

No momento basta-nos fixar que tal orientação é, pelo menos, a que a burguesia imprime à escola enquanto tiver poder sobre ela. A proclamação de uma escola apolítica, acima de classes, alheia a luta de classes, que estaria a serviço da sociedade no seu conjunto e visaria em relação a qualquer criança o desenvolvimento, o desabrochamento da sua personalidade, não passa de uma hipocrisia burguesa destinada a iludir as massas. É precisamente por causa da extrema importância da instituição escolar nos Estados modernos que a ligação entre o aparelho político e o ensino é imensamente forte. Uma das contradições da burguesia é não poder concordar abertamente com isso (SNYDERS, 2005, p 31).

Como apontam nossos autores de referência, a burguesia tendo seu poder sobre a escola determina que ela seja o espaço de conformação e apassivamento de uma classe subalterna para garantir a manutenção dessa lógica e ainda a proclama como um espaço alheio à luta de classes, apolítica, sem partido. E o que Snyders aponta é que dentro do capitalismo, a escola é sim um local de luta de classes, principalmente porque ela acolhe em seu interior a classe trabalhadora e todo o antagonismo da sociedade capitalista.

De modo que essa perspectiva burguesa impressa desde a expansão capitalista na educação trabalha em diversas frentes na escola para que as crianças da classe trabalhadora se acostumem a estar separadas de acordo com sua origem social, naturalizando a condição de classe e o modo de pensar e agir das duas classes. Através das relações constituídas no interior das escolas trabalha-se pela subordinação, apassivamento, obediência, pois estar permanentemente submetido a autoridade, não agir sem o comando do professor e falar apenas quando for autorizado são atitudes necessárias para a manutenção dessa base ideológica capitalista. E a pretexto da suposta neutralidade da escola, esta não aborda os problemas reais que estão na base da existência das crianças (o desemprego, a fome, a falta de condições mínimas de sobrevivência) e assim a escola vai se tornando alheia e distante da vida das crianças. O lugar que poderia ser o centro da vida, um grande espaço de sociabilidade e produção da existência, passa a ser utilizado como instrumento de dominação de uma classe sobre a outra e precisa trabalhar inclusive para que a classe subordinada não perceba estas relações.

Assim sendo, tanto a autonomia quanto a auto-organização dos estudantes são contrárias a esta perspectiva burguesa. Tais conceitos ou práticas não encontram espaço nessa escola justamente porque elas são contrárias ao que esta escola quer formar.

É nesse sentido que vamos buscar na pedagogia socialista soviética uma concepção de educação que demonstra clareza de que no capitalismo a escola é utilizada como ferramenta de dominação de uma classe sobre a outra. Partimos do entendimento de que a experiência socialista pode nos oferecer algumas pistas do que seria uma escola que prepara seres humanos para a vida real e imediata, pautada na construção coletiva e auto-organização, opondo-se à lógica da acumulação e da exploração em diversos níveis que são necessárias à continuidade do capitalismo. Tais conceitos serão abordados no próximo capítulo.

Ainda neste capítulo abordaremos a trajetória histórica da escola brasileira a fim de constituir uma aproximação ao nosso campo de pesquisa.

### **1.3 - Considerações sobre a trajetória da escola no Brasil**

Otaíza Romanelli (1986) realizou um estudo sobre as raízes da educação brasileira, no qual aborda a complexidade da formação histórica da educação brasileira, por se tratar de um país baseado principalmente na grande propriedade e na mão de obra escrava, em um sistema de poder representado pela família patriarcal e também onde se impôs a autoridade sem limites dos donos de terras no período colonial. Essa organização favoreceu a importação de formas de pensamento e ideias dominantes na cultura medieval europeia e foi executada no Brasil através da obra dos Jesuítas.

A autora explica que em 1891 quando se deu a Constituição da República, consagrou-se a dualidade de sistemas de ensino quando instituiu-se a separação de responsabilidades, reservando à União o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados, delegando a estes a competência para legislar sobre a educação primária e profissional, que compreendia escolas normais e técnicas. Ela entende que isso consagrou o sistema dual de ensino, que vinha se mantendo desde o império, onde na prática existia uma educação para a classe dominante (com as escolas secundárias, acadêmicas e superiores) e uma educação para o povo ( escolas primárias e profissionais). Segundo a autora essa autonomia dos sistemas culminou numa desorganização completa dos sistemas educacionais brasileiros.

Porém, a partir do momento que a economia do modelo agrário passou para o modelo parcialmente urbano industrial, a necessidade de recursos humanos passou a fazer solicitações à escola. Essas demandas geraram uma crise (1930), que se manifestou, segundo a autora, pela incapacidade das camadas dominantes em reorganizar o sistema educacional, atendendo tanto a demanda social por educação, quanto a necessidade de recursos humanos exigidos pela economia em transformação.

Naquele momento estava em ascensão a nova sociedade fundada na ideia da liberdade econômica e democracia, promovidas pelo ideário burguês. Ou seja, como classe revolucionária a burguesia propôs a democracia como fundamento de igualdade entre os homens porque esse era o alicerce que garantiu a instituição dessa nova sociedade. Propôs também a escolarização para todos, pois a participação do povo nos processos políticos era condição importante para a consolidação da democracia nos moldes burgueses e o papel político da escola na formação para a participação era fundamental.

O país passava por um rápido processo de urbanização e industrialização e junto à ampliação do pensamento liberal, propagaram-se os ideais da Escola Nova defendendo que a educação seria o elemento fundamental para a construção de uma sociedade democrática e foi nesse momento que propagam-se também os ideais de formação do cidadão atuante, participativo, integrado a essas novas relações sociais. Esse ideário acompanhou as mudanças realizadas em outros países onde a democracia liberal já havia se instalado. Havia o discurso do favorecimento dos estudantes carentes, acompanhado da liberação de bolsas para os estudantes que se transferissem do ensino público para o privado (SANTOS, 2006).

Essas mudanças na educação seguiam as necessidades de formar mão de obra produtiva e acabaram impulsionando a expansão da escola pública. Porém com a evolução dessa história a participação política das massas entrou em contradição com os interesses da burguesia, como afirma Saviani (1986, p 45) “Na medida em que a burguesia, de classe em ascensão, portanto, de classe revolucionária, se transforma em classe consolidada no poder, aí os interesses dela não caminham mais em direção à transformação da sociedade”.

Segundo o autor, ao perceber que as propostas educacionais ofertadas nas escolas já não atendiam mais aos seus interesses, a burguesia então promoveu um processo de críticas à escola tradicional, trazendo a ideia da escola nova. A escola que anteriormente se fundou nos

ideais de igualdade e instauração da democracia, agora precisava legitimar as desigualdades. “Com efeito, a pedagogia da existência vai ter esse caráter reacionário, isto é, vai contrapor-se ao movimento de libertação da humanidade em seu conjunto, vai legitimar as desigualdades, legitimar a dominação, legitimar a sujeição, legitimar os privilégios” (SAVIANI, 1986, p. 45).

Essa “pedagogia da existência” é uma nomenclatura citada pelo autor para explicar a base filosófica na qual se fundou a Escola Nova, que promoveu profundas mudanças no pensamento pedagógico brasileiro. Saviani (1986) entende que o escolanovismo na realidade tirou o foco de uma educação baseada na igualdade entre os sujeitos, para legitimar a naturalidade nas diferenças de classe. A escola que antes serviu como um instrumento de participação política e democrática passou a dar foco no plano técnico pedagógico, cumprindo a função de recompor os mecanismos de hegemonia da classe dominante. Para Saviani (1986) esta ruptura da concepção pedagógica da igualdade para a pedagogia das diferenças culminou na consequência política da justificação de privilégios e tornou possível o aprimoramento do ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destinado às camadas populares.

Romanelli (1986, p.178) relata as disputas ideológicas em torno do Plano que mais tarde constituiu-se na 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961. Os conservadores se colocavam contrários ao ensino público e gratuito, justamente porque conforme o princípio da democracia, a educação possibilitaria à população o acesso à participação na vida econômica e política do país. E mesmo diante de disputas entre os interesses do ensino privado e dos defensores da educação pública constituiu-se a Lei que segundo Romanelli não operou grandes transformações na educação brasileira naquele período.

João Goulart foi o 24º presidente do Brasil, atuando de setembro de 1961 a abril de 1964, quando sofreu o Golpe Militar. Segundo Delgado (2009) ‘Jango’ foi um dos principais líderes trabalhistas brasileiros, dando seguimento a consolidação das leis trabalhistas iniciada por Getúlio Vargas. Por tentar promover iniciativas de ampliação da cidadania e a defesa dos interesses econômicos nacionais, seu governo foi marcado por muitos conflitos de classe. Despontaram movimentos sociais como as ligas camponesas, o *Movimento Estudantil* e as organizações sindicais reivindicando reformulações políticas, tensionando com os interesses

do capital, incluindo o internacional que tinha interesses de investimento no país. Seu governo estava sendo visto como uma ameaça socialista devido ao seu caráter populista e progressista, implantando políticas resultantes da pressão popular.

Destaca-se também nesse momento o trabalho do educador Paulo Freire, reconhecido mundialmente por sua atuação na educação. Paulo Freire destacou-se por ter desenvolvido um método de alfabetização de adultos através do estudo da linguagem do povo que, como exemplo, alfabetizou 300 trabalhadores em 45 dias no ano de 1962, em Angicos, interior do Rio Grande do Norte. Ele foi convidado pelo presidente João Goulart para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização.

Segundo Moacir Gadotti, foi um período de eclosão das classes populares no cenário político nacional com grupos militantes de diferentes orientações. Um conjunto de fatos importantes estava em andamento, principalmente as reformas de base que reivindicavam transformações estruturais de natureza econômica, dentre elas, a reforma agrária. A questão é que com a alfabetização abria-se a possibilidade das classes populares se tornarem conscientes da sua posição social e se organizarem contra toda a miséria e exploração. “A resposta dos grandes senhores de terras, que, pela primeira vez desde o descobrimento do Brasil, vêem seu poder questionado, veio esmagadora, com suporte de aliados estrangeiros, sob a forma do golpe militar de 64” (GADOTTI, 1991, p. 52).

O golpe militar interrompeu esse trabalho reprimindo todas as formas de mobilização popular. Paulo Freire foi preso sob a acusação de comunismo, vivendo 16 anos exilado. Delgado (2009) relata que alguns historiadores enfatizam o caráter preventivo da deposição de João Goulart, resultante de uma aliança entre o núcleo burguês industrializante e os grupos representativos do capital estrangeiro.

Nessa onda de movimentos populares também se fortaleceu o *Movimento Estudantil*, com crescentes mobilizações que tinham como pauta a luta pela educação, ampliando o debate acerca dos problemas nacionais. Através dos registros da UNE, desde os anos 1930 os estudantes se mobilizam para discutir a educação no Brasil. A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi criada em 1937 logo após a construção da Universidade de São Paulo em 1934. Era uma entidade muito combativa e atuante no cenário nacional. Em 1948 é criada a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Aliadas – segundo destacam Gonçalves e

Romagnoli (1979) – a UNE e a UBES engajam-se em campanhas e manifestações, de cunho nacionalista e marcam presença nos movimentos vinculados à questão educacional como, por exemplo, a reforma universitária. Logo após o golpe de 64 a sede da UNE é queimada, dois estudantes são mortos nos combates e o congresso aprova a extinção da entidade. Aprofundaremos esta história no capítulo 3.

O regime militar em consonância com o setor empresarial e suportes externos, principalmente dos EUA, assume o posicionamento de desenvolvimento econômico com segurança sob o slogan “Ordem e Progresso”, pautados na ideia do milagre econômico e expectativa de crescimento, associados ao capitalismo internacional.

O processo de industrialização que ocorreu em diversos países com a expansão capitalista, refletiu-se diretamente nos processos educativos. Da racionalização dos processos do trabalho derivaram as práticas da tendência pedagógica conhecida hoje como pedagogia tecnicista. Segundo Kuenzer e Machado (1982), no Brasil, no fim da década de 60, havia uma crescente demanda por força de trabalho nas multinacionais em decorrência da transposição do modelo de produção americano, que carregavam consigo as relações da divisão internacional do trabalho na etapa monopolista. E tanto o Estado como os representantes dos interesses oficiais defenderam a implantação da tecnologia educacional como uma solução para os problemas desse desenvolvimento e também como uma alternativa para a educação popular.

As autoras contextualizam que apontava-se a baixa produtividade do sistema escolar, a baixa qualificação da mão de obra, a desigualdade de distribuição de renda e o despreparo das massas para o processo político como produtos de um sistema escolar inadequado. Elas analisam a gênese desse modelo educativo gestado nos Estados Unidos, apontando que ele:

representa a racionalização do sistema de ensino em todas as suas formas e níveis, tendo em vista sua eficiência, medida por critérios internos de economia de recursos escassos, e sua eficácia, medida pela adequação de seu produto às necessidades do modelo de desenvolvimento vigente. Ou seja, significa absorção, pela educação, da ideologia empresarial (KUENZER; MACHADO, 1982, p.30).

Lembram que ele resulta da racionalização do processo produtivo e do desenvolvimento da Teoria Geral da Administração, cujo principal articulador foi Frederick Taylor. E para compreender melhor o que significa transpor esse modo de organização para o

sistema educacional, é preciso compreender os objetivos desse sistema, que segundo as autoras institucionaliza a divisão manufatureira fragmentando-a em inúmeras partes que exigem baixos níveis de qualificação e assim o trabalho passa a ser automatizado e desinteressante, daí surge a necessidade de controlar e planejar. Além do que aliena os trabalhadores do processo produtivo afastando-os cada vez mais do conhecimento relativo ao sistema de produção. Nesse caminho ainda surgiu a Teoria Geral dos Sistemas que apresentou mais resultados nos sistemas de organização do trabalho, de modo que os processos funcionais de planejamento, decisão, análise de tarefas, especialização do trabalho e avaliação foram vistos como modos de aumentar a eficiência e eficácia do processo pedagógico.

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico (SAVIANI, 86, p. 15).

E é importante lembrar que na década de 60 o Estado trabalhou a favor da reorganização, entendida como racionalização dos processos produtivos e criou decretos que instauraram uma política de Estado autoritário, atingindo todas as esferas da vida social. Na educação ocorreu a reorganização do ensino superior e de 1º e 2º graus, com o objetivo de atingir os requisitos do modelo político e econômico vigentes. Nessa análise Kuenzer e Machado (1982) apontam também que a divisão entre o trabalho político e o técnico disfarça a concentração de poder, junto à existência de diversos canais de comunicação, que transmitem aquela falsa consciência de participação, camuflando assim a centralização das decisões. Assim afirmam que a tecnologia da educação favorece a despolitização da educação.

O desenvolvimento com segurança exige o aumento da produtividade do sistema de ensino, pela via da racionalização isto porque a educação é encarada como um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão de obra, pela redistribuição de renda, pela maximização da produção e ao mesmo tempo o desenvolvimento da "consciência política" indispensável à manutenção do Estado autoritário. Assim, a educação teria efeitos desmobilizadores, impedindo a eclosão dos antagonismos próprios do modelo vigente (KUENZER; MACHADO. 1982, p.34).

Ou seja, Kuenzer e Machado apontam, assim como os autores já citados demonstraram, de que maneiras os grupos detentores do poder se utilizam da educação para garantir a formação dos sujeitos, capazes de produzir e consumir de acordo com o sistema produtivo em crescimento, bem como o papel da cultura e da moralidade para a reprodução dessas lógicas, que tentavam evitar que a classe trabalhadora percebesse o processo crescente de exploração necessário para sustentar essa nova organização social.

Em seu livro *A condição pós-moderna* David Harvey (1993) realiza uma análise sobre a transformação político-econômica do capitalismo do final do século XX, explicando que a racionalização fordista deslocou a massa de trabalhadores da atividade manufatureira e que o declínio dessa demanda foi compensado nos Estados Unidos pela Guerra do Vietnã, o que não impediu a queda da lucratividade e da produtividade que se seguiu após 1966, gerando um grande problema econômico, deteriorando o papel do dólar como moeda internacional estável. E uma das políticas de compensação foi um impulso para a expansão das multinacionais para o exterior, promovendo uma onda de industrialização fordista, principalmente onde as demandas do contrato social com as forças de trabalho eram muito fracas ou inexistentes. Isso promoveu uma competição internacional intensiva pelos mercados. Harvey explica que a rigidez do modelo colidia nas relações tanto com os trabalhadores, o que gerou uma onda de greves, quanto com o Estado, devido a pressão por investimentos em títulos como a previdência social para a garantia da manutenção da lógica, de modo que, as contradições inerentes ao capitalismo tornavam-se cada vez mais evidentes. Para manter a estabilidade econômica, a política monetária 'imprimia' mais dinheiro e isso gerou uma grande onda inflacionária.

Nas décadas seguintes 70 e 80, assistiu-se um período complicado de reestruturação econômica e reajuste social e político, e a instauração de um novo regime de acumulação que Harvey chamou de *Acumulação Flexível*, por se caracterizar pela flexibilidade em relação aos processos de trabalho, mercados de trabalho, produtos e padrões de consumo, trazendo intensa renovação em todos os setores produtivos além de manter o desenvolvimento pautado na exploração de classes que gera a desigualdade. Permitiu ainda maior controle da força de trabalho graças à falta de emprego e o declínio do poder sindical, que segundo Harvey (1993) era um dos pilares políticos do regime fordista, ao menos nos países do capitalismo central. O

Estado também teve papel importante na flexibilização de direitos e leis trabalhistas. Contudo, o autor salienta questões importantes que devem ser consideradas com relação às novas formas de trabalho que surgem a partir desse momento e que promovem o individualismo em diversos níveis, além de dispersar a classe trabalhadora, tornando ainda mais difícil a organização e a luta.

E como não foi diferente em outras fases da história, a educação acompanhou esse modelo produtivo promovendo a educação flexibilizada: uma forma de conceber a aprendizagem que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas; e que se justifica pela necessidade de expandir o ensino superior para atender as demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva (KUENZER, 2016).

A aprendizagem flexibilizada que embasa o discurso educacional no Brasil a partir da década de 90 tem um belo verniz democrático: se justifica na propalada autonomia do aluno, nos tempos individuais para aprender, apresenta críticas a um modelo único de ensino para todos, se apoia nas redes de aprendizagem colaborativa e no uso cada vez maior das tecnologias da informação.

Kuenzer (2016) procura desvendar os fundamentos dessa proposta analisando as bases materiais existentes nas relações de produção que configuraram o regime de acumulação flexível presente na ideologia pós-moderna. Acompanhando a necessidade da formação de profissionais flexíveis e adaptáveis a esta nova realidade e para sua execução percebe que torna-se necessário:

substituir a formação especializada, adquirida em cursos profissionalizantes focados em ocupações parciais e, geralmente, de curta duração, complementados pela formação no trabalho, pela formação geral adquirida por meio de escolarização ampliada, que abranja no mínimo a educação básica, a ser disponibilizada para todos os trabalhadores. A partir desta sólida formação geral, dar-se-á a formação profissional, de caráter mais abrangente do que especializado, a ser complementada ao longo das práticas laborais (KUENZER, 2016, p. 03).

A autora aponta alguns problemas da educação flexibilizada, pois em seu entendimento, ao destruir os vínculos entre capacitação e trabalho pela utilização das novas tecnologias, que banalizam as competências, aproximando-se da lógica da automação

industrial (assim como foi a estratégia toyotista de definir a produção pela demanda), o mercado de trabalho passa a reger-se pela lógica dos arranjos flexíveis de competências diferenciadas e nesse contexto a escola acompanha essa flexibilização propondo a formação para a adaptabilidade, a capacidade de aprender e submeter-se ao novo, exigindo um tipo de comportamento adaptado à dinamicidade, à instabilidade, à fluidez. Cresce também o problema da mercantilização do ensino superior movida pelos cursos à distância, com processos rápidos de treinamento, visando a resolução de problemas, baseadas no aprender a aprender e as aprendizagens colaborativas mediadas pelas tecnologias serão resultantes dessa troca de experiência sem necessariamente sustentar-se em teorias. Cresce a importância da cultura digital nos processos educativos e na vida das pessoas. Kuenzer (2016) lembra que tal arranjo também é utilizado para definir comportamentos que interessam à lógica mercantil.

Kuenzer (2016) aprofunda a reflexão contrapondo as concepções desenvolvidas para a educação com base no materialismo histórico dialético e a concepção da educação flexibilizada concebida como epistemologia da prática: considerando que no campo epistemológico do materialismo histórico, a apropriação do conhecimento resulta da ação do aluno e esta resulta de um movimento no pensamento, que parte da materialidade para apreendê-la e compreendê-la em suas múltiplas dimensões e interrelações. A autora esclarece que em ambas concepções educativas se defende a ação do aluno, porém as bases que as concebem, a ação docente e as metodologias que delas decorrem são opostas. No materialismo histórico, situam-se no campo da práxis; na aprendizagem flexível, no campo do pragmatismo decorrente do ceticismo epistemológico.

Com relação a concepção de conhecimento, o materialismo histórico baseia seu olhar nos processos sociais e no trabalho como ponto de partida para a seleção e organização dos conteúdos, superando a lógica das disciplinas, a fragmentação da ciência e a sua separação da prática. A articulação entre teoria e prática é o princípio metodológico, procurando integrar saber tácito e conhecimento científico, superando a prática de absorção passiva desvinculada da realidade histórica e social. “Na epistemologia da prática, essa formação se dá a partir da aprendizagem flexível, com baixa densidade teórica, centrada apenas na reflexão da prática a partir da prática, reforçando o aligeiramento e a fragmentação” (KUENZER, 2016, p.15).

Em outras palavras, o discurso pedagógico do regime de acumulação flexível

continua sendo a distribuição desigual da educação que reproduz na prática a divisão social.

Nos últimos anos diversos retrocessos foram surgindo com os mesmos antigos interesses do capital em aumentar seus lucros e impedir as pautas progressistas. Freitas (2016) elucida que a volta do tecnicismo no campo educacional acompanhou outras ondas de retrocessos a nível internacional e pode ser chamado de neotecnicismo. Essa onda vem acompanhada da flexibilização e anulação de leis trabalhistas, da “uberização” do trabalho, no campo da política da desresponsabilização do Estado através das políticas de Estado mínimo, e no campo da educação do neotecnicismo e do “sucateamento” da educação pública. O que Freitas (2016) aponta é que é preciso conhecer os interesses que sustentam tais mudanças para que nós trabalhadores possamos trabalhar na construção da resistência. Assim ele caracteriza o neotecnicismo:

Ele volta fazendo uso de novos (alguns nem tão novos) desenvolvimentos científicos da psicologia, neurociência, administração, informação, entre outras, reinserido em uma nova proposta de política educacional que potencializa seu poder de penetração no sistema público de ensino pela via da accountability meritocrática e da privatização (tanto do processo educativo como da gestão das escolas), e com nova base tecnológica que permite o desenvolvimento de formas de interatividade do aluno com o conteúdo escolar jamais pensadas antes, *redefinindo* – como era seu desejo inicial inacabado, pois o nível tecnológico nos anos 70 não ajudou neste objetivo – *o próprio trabalho do professor e do aluno, tornando-o dependente de um processo tecnológico que comanda, por si, o quê, quando e como se ensina*. Alie-se a isto, o fato dele vir associado à mobilização do setor empresarial com amparo da mídia e re-inserção na academia, constituindo um bloco de alianças o qual ele utiliza para pressionar as políticas públicas na direção de sua própria hegemonização como teoria pedagógica, executada em um espaço mercantilizado que atende tanto interesses ideológicos do grande capital internacional (OCDE), como aos interesses práticos de faturamento das indústrias e consultorias educacionais locais ou não (FREITAS, 2016, p.01. Grifos nossos).

Portanto está caracterizado o cenário da escola pública no Brasil na atualidade que é o nosso campo de pesquisa: um espaço de disputa entre duas classes, permeado pelos interesses do grande capital internacional que se consolida através de alianças entre Estado, setor empresarial, mídia e academia, num processo de favorecimento da mercantilização da educação. Neste cenário também se evidencia a questão tecnológica, que permite novas formas de controle sobre o trabalho do professor e do estudante.

Freitas (2016) também caracteriza o atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, pontuando que o mesmo está marcado pelo revolucionamento dos processos

produtivos e pelo desemprego estrutural. Isso implica que a educação acompanhe tais necessidades produtivas promovendo a formação de uma juventude polivalente que constitua inclusive um exército de reserva, educada para o desemprego e trabalhos temporários e precários. O autor nos lembra também que Marx já apontava a contradição evidente entre explorar (segundo as exigências dos padrões de produção) e ter que educar essa força de trabalho, ao passo que isso pode promover a conscientização da classe explorada. Por esse motivo as forças liberais e conservadoras trabalham por instituir formas de controle político e ideológico das escolas na atualidade, impondo assim a ideia de neutralidade do ensino.

Os processos de privatização que atingem a escola em diversos níveis, tanto nos processos de ensino, avaliação e gestão (pré-fabricados e neutralizados) como na retirada da autonomia dos professores (expressa por projetos como a escola sem partido<sup>3</sup>, as avaliações em larga escala entre outros), constituem um conjunto de condições necessárias à manutenção desse projeto capitalista. A padronização da sala de aula e da mentalidade dos sujeitos envolvidos (estudantes e professores) visa combater oposições ideológicas a tal projeto. Portanto o objetivo dessa concepção burguesa inserida nas relações escolares é abafar tais contradições. É nesse sentido que inferimos que a escola constitui esse campo de disputa entre duas classes, na tentativa de domesticação e subordinação de uma classe sobre a outra.

Com a trajetória da educação brasileira foi possível perceber as lutas de classe que permearam a construção da escola no Brasil e evidenciam a nossa falta de autonomia na decisão sobre conteúdo e forma escolar, visto que as políticas internacionais têm determinado as regras de organização dos processos educativos em território nacional atrelando os mesmos aos interesses econômicos do grande capital internacional. Também vimos emergir neste cenário muitas lutas de setores progressistas que disputaram o debate educacional, questionando os objetivos da educação, lutando pela construção da educação libertadora e crítica, na tentativa de elucidar a importância de manter-se na disputa ideológica pela formação da classe trabalhadora, no sentido de esclarecer e construir a libertação da classe explorada.

---

3 Projeto de Lei Federal nº 193, de 2016, que pretendeu incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola Sem Partido" que pretendia incluir como princípios da Educação Nacional, itens como o I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado e como o item V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado. O PL foi retirado de pauta em 2017 sem aprovação. Fonte: <https://www25.senado.leg.br/>

Nesse contexto, a classe trabalhadora emerge como um grupo que luta por sua emancipação. Assim despontam também os movimentos de luta e resistência e dentre eles o Movimento Estudantil que se relaciona diretamente com as questões da educação e sua finalidade, o acesso ao conhecimento e à escola, evidenciando os interesses antagônicos de duas classes e as contradições de um sistema escolar concebido e determinado pelo capital.

Diante da constatação de que as classes dominantes trabalham pela sujeição da classe trabalhadora e utilizam a escola como um instrumento de conformação desta, cabe à classe explorada a construção de um projeto educativo que atenda aos nossos interesses de classe, que precisa ser formulada a partir do ponto de vista da classe explorada e que não perca de vista que a superação dessa condição de exploração depende da superação do sistema capitalista, pois já compreendemos que dentro deste sistema não haverá libertação. Como afirma Freitas “Se estamos em plena luta pelo desenvolvimento de um novo sistema histórico, então devemos radicalizar nossas concepções de sociedade durante o período de resistência que se abre, tornando-o propositivo” (FREITAS, 2018, p.923).

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (SAVIANI, 1986, p. 36).

Com este estudo, portanto, buscamos compreender como a escola serviu e ainda serve como instrumento de conformação e apassivamento de uma classe sobre a outra para a manutenção do sistema capitalista. Compreendemos a necessidade de instrumentalizar os sujeitos das camadas populares para desenvolver neles as condições para fazer valer os seus interesses, oferecendo instrumentos para a organização e a libertação da exploração. Consideramos que essa resistência propositiva começa pelo esclarecimento e instrumentalização da classe trabalhadora e isso pode se dar através da escola.

Por este motivo buscamos aprofundar este estudo analisando as bases da educação constituídas no âmbito do socialismo real dos anos iniciais da revolução russa (1917-1929) que experimentou a tentativa de superação das relações sociais e econômicas capitalistas e

que através do trabalho de educadores comprometidos com aquela nova forma social, nos proporcionou reflexões valiosas para a superação da escola burguesa, oferecendo-nos dentre outros conhecimentos, os fundamentos da auto-organização, que vamos abordar no próximo capítulo.

## CAPÍTULO 2

### A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA SOCIALISTA

*No tempo que os jovens passam na escola, esta tem de fazer deles participantes na luta para se libertarem dos exploradores.*

*Lenin, 1920.*

No capítulo anterior procuramos investigar a construção da escola na história, chegando à conclusão de que o capitalismo determinou a forma escolar arquitetando a mesma de acordo com as necessidades de cada momento, tanto na sua constituição quanto em suas transformações, portanto estas acompanharam as necessidades de instauração e manutenção da lógica capitalista. Evidenciamos também a luta de classes em torno da educação e da escola em cada período histórico. Entretanto nos perguntamos: Como seria uma escola liberta das garras do capitalismo? Como seria o projeto educacional para uma sociedade sem classes?

Seguindo tal reflexão buscamos evidenciar que existe um contraponto possível. Pautando-nos em uma das perguntas iniciais deste estudo relativa à constatação de que a escola está aprisionada ao sistema capitalista tornando muito difícil transformar sua estrutura, nos questionamos sobre as possibilidades de transformação da escola e da educação que poderíamos traçar como horizonte desde agora. E foi perante a reflexão que buscamos analisar “a maior experiência educativa radicalmente já tentada no âmbito do socialismo real: os anos iniciais da revolução russa 1917-1929 ” (FREITAS, 2018, p.923) , por entender que esta experiência apontou conceitos fundamentais para a superação da escola burguesa.

O que vamos apresentar com este capítulo é a síntese de um projeto educacional e escolar que se contrapôs ao tipo de escola que foi constituída para o capitalismo, que como vimos, tem como fundamento manter a sociedade de classes e as formas de exploração. Tal estudo se encontra no item 2.1, a Pedagogia Socialista.

Naquele período a Auto-Organização foi apontada pelos pedagogos soviéticos como ferramenta para o revolucionamento da escola. Tal conceito está delineado como categoria neste trabalho, portanto será aprofundado no item 2.2. Os autores de referência para este estudo são Pistrak, Shulgin, Krupskaya e Freitas.

## **2.1 - A Pedagogia Socialista Soviética**

A Revolução Russa de 1917 ocorreu num período de conflitos que derrubou a monarquia russa e levou o partido bolchevique ao poder. Naquele momento existia uma política de alianças entre nações europeias e a Rússia se envolveu em diversas disputas sendo que não tinha condições financeiras e políticas de manter-se na guerra, a Primeira Guerra Mundial que durou de 1914 a 1918. O território foi sendo destruído e a situação do povo era de fome e superexploração dos trabalhadores, tanto no campo quanto nas cidades. A Rússia estava iniciando seu processo de industrialização e grandes movimentos de revolta popular eclodiram contra o regime autoritário e absolutista do Czar Nicolau II. Essa soma de fatores levaram a uma grande revolução que colocou o partido do povo no poder.

Logo após a Revolução de Outubro, como ficou conhecida, houve um grande movimento dentro do Partido Comunista no sentido de construir as bases para a nova sociedade, dentre elas a educacional. O poder estava agora com a classe trabalhadora em uma fase de transição para o socialismo, e era necessário educar as novas gerações com outros princípios e práticas, portanto uma nova escola precisava ser organizada (Freitas, 2017). Assim que o proletariado tomou o poder, iniciou-se um grande esforço para transformar a velha escola, que foi convertida em Escola do Trabalho e tornou-se um dos pontos do programa comunista. O que hoje conhecemos como Pedagogia Socialista Soviética é o resultado do trabalho de uma equipe de pedagogos e militantes revolucionários, incluindo a juventude, que se debruçaram sobre a tarefa de construir uma proposta educacional coerente à nova realidade que fora aberta pela revolução.

Foi um período de grandes conflitos devido às condições materiais precárias, a falta de orientações claras sobre o funcionamento das escolas ou o trabalho dos professores, além

da resistência e falta de preparo do magistério para implementar essa nova proposta educacional.

Freitas (2013) é um estudioso dessa experiência dos educadores russos que considera o período entre 1917 a 1929 como a época de ouro da Revolução Russa, pois ele justifica que a partir de 1929 já sob o comando de Stalin, foi imposta generalizadamente às escolas o retorno ao formato escolar centrado na aula, eliminando as experiências em curso, e minando as possibilidades de construção de um novo conteúdo e forma para a escola.

Freitas (2013, p. 9) relata que a partir da revolução, as dificuldades das escolas, o ambiente político, e a pressão por técnicos que adivinham da rápida industrialização russa, foram determinantes para decretar o fim desse primeiro período da educação Soviética. Por esse motivo o foco do nosso trabalho está voltado para este período, pois ele permite que possamos entender e analisar os fundamentos que moveram esses educadores em sua época e o quão longe puderam chegar nessa empreitada.

Nos materiais disponíveis traduzidos para o português, podemos destacar a existência do Comissariado do Povo para a Educação, o *NarKomPros*, dirigido por Lunacharsky com grande participação de Krupskaya, que tinha entre suas atribuições a construção de uma proposta pedagógica voltada à construção de “um homem novo” e do socialismo.

Krupskaya foi uma forte liderança no grupo que formulou as concepções e práticas educacionais, junto a outros importantes educadores como Pistrak e Shulgin, que também se destacam por participar ativamente do processo da construção das Escolas Comuna e da Pedagogia Soviética como um todo, de forma que o trabalho teórico elaborado por estes norteará este estudo.

Em 1918 foram publicados a *Deliberação sobre a escola única do trabalho*, pelo Comitê Central do Partido Comunista, e *Princípios fundamentais da escola única do trabalho* pelo *NarKomPros*. No mesmo ano o Comissariado para a educação anunciou a criação de Escolas Experimentais Demonstrativas, entre elas as Escolas-Comunas, que tinham como tarefa a elaboração da nova pedagogia da Escola do Trabalho pautadas nos princípios presentes em tais documentos. O objetivo dos educadores era criar de forma coletiva e na prática, as novas formas e conteúdos escolares do socialismo, para orientar o conjunto das escolas do país (FREITAS, 2013).

## **A crítica à escola burguesa e a construção de uma outra pedagogia**

Para esses pedagogos a educação era fundamental para a construção da nova sociedade sem classes, de modo que a escola, em sintonia com a vida social fora dela, deveria formar um novo tipo de homem capaz de construir um futuro que fora aberto pela Revolução. Para os pioneiros da educação russa a escola deveria ser um modelo da futura sociedade sem classes envolvida na criação da nova vida social.

Lênin, revolucionário russo à frente do Partido Bolchevique e da Revolução Russa de 1917, acreditava que uma nova sociedade só poderia ser construída se estabelecidas novas relações sociais de produção. Em 1920 ele proferiu um discurso que está publicado como *As tarefas revolucionárias da juventude* no qual pode-se identificar a sua preocupação com a questão da educação das novas gerações, colocando para a juventude os desafios que ele enxergava como fundamentais para a construção da nova sociedade. Ele insistia na questão da elevação cultural e intelectual dos trabalhadores, através da valorização do conhecimento acumulado pela humanidade, lembrando que era preciso manter o que havia sido construído até então com relação ao conhecimento, pois percebia que isso era condição fundamental para o desenvolvimento social.

Não acreditaríamos no ensino, na educação e na instrução se eles estivessem limitados à escola e separados da vida agitada. Enquanto os operários e os camponeses forem oprimidos pelos latifundiários e capitalistas, enquanto as escolas continuarem nas mãos de latifundiários e capitalistas, a geração jovem permanecerá cega e ignorante. Nossas escolas devem dar aos jovens as bases do conhecimento, devem colocá-los em condições de forjarem por si mesmos uma mentalidade comunista, elas devem fazer deles homens cultos. No tempo que os jovens passam na escola, esta tem de fazer deles participantes na luta para se libertarem dos exploradores (Lenin, 2015, p 34-35).

Outros registros apontam por exemplo que Lunacharsky - comissário do Povo entre 1917 e 1929 - agiu para fortalecer a ideia de que o papel da revolução era fazer da cultura e das escolas um lugar de desenvolvimento e concepção de nova sociedade e não um lugar para preparar os profissionais técnicos ou para continuar servindo às formas de controle social, se

opondo claramente ao tipo de educação até então oferecida nas escolas baseadas em um ensino tradicional e de base religiosa. Portanto, opõe-se à educação voltada à doutrinação ou limitada à formação para o trabalho, defendendo uma educação ampla, para os jovens assumirem o comando do país.

Portanto é notável que os educadores russos demonstravam compreensão de que as escolas existentes nos países onde o capitalismo já havia avançado, serviam diretamente aos interesses capitalistas, e isso se evidencia em diversos trechos de sua produção como este:

A burguesia aprendeu com a igreja como é possível, na escola, ensinar escravos. Mas seus filhos se formam nas escolas especiais, onde se formam proprietários da vida, pessoas que no futuro vão se beneficiar e desfrutar dos bens da vida. Nas escolas populares, aquelas escolas onde as crianças de operários e camponeses estudam, acontece a extinção sistemática do espírito. Aí ensinam-se crianças obedientes servas do capital. [...] A burguesia sabe perfeitamente que com a violência nua ela não poderá manter por muito tempo seu poder, ela faz o possível para promover a escravidão espiritual das massas (KRUPSKAYA, 2017, p.82).

Freitas (2013) trouxe elementos de uma obra de Shulgin (1924), na qual o educador apontou que nos países capitalistas, o objetivo da educação seria valorizar a escola que forma a criança burguesa e afogar na miséria a escola que forma o povo. Shulgin também denunciava o interesse da burguesia em manter a atual forma de poder no mundo, indicando que para construir uma nova realidade seria necessário destruir o poder estatal e criar a sociedade sem classes em escala mundial. Para ele, a tarefa que se colocava para a educação era a formação de lutadores que defendessem os ideais da classe trabalhadora, entendendo a luta não como o ideal e sim como uma necessidade.

Pistrak (2000) também contribuiu grandemente com esse debate educacional. Em seu livro *Fundamentos da escola do trabalho* o autor discorre a respeito da escola, apontando que esta sempre refletiu seu tempo estando a serviço das necessidades de um regime social determinado, pois se assim não fosse, teria sido eliminada. Observa também que a escola sempre foi uma arma nas mãos das classes dirigentes que sempre se esforçaram para mascarar a natureza de classe da escola. E assim o autor nos lembra que uma das questões fundamentais da revolução social é exatamente mostrar a natureza de classe da escola numa sociedade de classes. Afirma ainda que revolução e escola devem agir paralelamente, porque a escola é a arma ideológica da revolução.

Em suas reflexões sobre educação e revolução, Pistrak (2000) elaborou uma síntese de seu entendimento, sobre o que é preciso ensinar às novas gerações: qual a natureza da luta travada atualmente pela humanidade; qual o espaço ocupado pela classe explorada nessa luta; qual espaço que deve ser ocupado ou função de cada jovem nessa transformação; e a importância de que cada um saiba travar a luta pela destruição das formas inúteis, substituindo-as por novas formas.

Com relação ao conhecimento, o autor elaborou textos em que avalia e tece suas críticas à experiência educacional dos primeiros anos da Revolução Russa, nos quais Freitas (2013) se pautou para estudar as contribuições dos educadores russos daquele período. Diante disso, Freitas explica que a centralidade da *atualidade* e da *auto-organização* na educação soviética não pretendia diminuir a importância dos conteúdos escolares, e que Pistrak demonstrava a mesma preocupação que Lênin, com relação ao conhecimento acumulado, quando em seu manual de Pedagogia de 1935, explicitou que a escola deveria fornecer os conhecimentos acumulados pela humanidade, sem os quais seria impossível entender corretamente os fenômenos da natureza e da sociedade, como elementos fundamentais na formação de sujeitos capazes de participar da edificação de uma nova vida social.

Em síntese, as questões que aparecem com centralidade na política educacional do período como itens fundamentais na formação da nova geração são *o trabalho, a atualidade, e a auto-organização/auto-gestão*, e os complexos de estudo são entendidos como uma categoria metodológica onde se articulam os três conceitos. Para tanto, traçaremos breves considerações sobre o trabalho e a atualidade como itens centrais dessa pedagogia para posteriormente aprofundar-nos no conceito de auto-organização construído por esses educadores.

Para os educadores soviéticos, o *trabalho* na escola deveria começar no auto-serviço e ir ganhando complexidade de acordo com o desenvolvimento das crianças. Freitas explica que nesta concepção o trabalho surge como princípio formativo na escola através da participação da criança na construção de tudo que envolve seu coletivo. Lembrando que a escola deveria estar fortemente ligada ao meio, de modo que a escola da população camponesa seria diferente da escola da população urbana, pois em cada lugar o trabalho se materializa de uma forma específica de acordo com o meio. Ainda assim, como a base da

escola, os princípios e o conteúdo geral é o mesmo, pois para estes educadores a escola se fundamenta no trabalho útil e necessário (SHULGIN apud FREITAS 2013).

Freitas (2013) ressalta que o trabalho não se resumia ao trabalho produtivo sendo que independente da forma que o trabalho tivesse, e que era diferente para cada faixa etária por exemplo, ele tinha a característica comum de ser socialmente útil, justamente o elo onde se perdeu a conexão entre teoria e prática na escola capitalista. A escola então era entendida como continuidade do meio e não uma preparação para este, com todas as suas contradições, lutas e desafios reais.

Krupskaya (2017) escreveu a fim de abordar o ponto de vista sobre a necessidade da união entre trabalho produtivo e desenvolvimento intelectual na atividade da educação pública. Lembrando que essa perspectiva surgiu numa época em que a grande indústria começou a explorar o trabalho infantil e que entre o século XVIII e XIX alguns educadores como Rousseau e Pestalozzi defenderam essa ideia de aliar a educação pública ao trabalho produtivo.

Freitas (2013) esclarece que a democracia operária surgiu com Marx e Engels em 1850, de modo que na obra *O Capital*, Marx demonstrou como o próprio desenvolvimento da tecnologia acaba por criar a necessidade de um operário desenvolvido para atuar no trabalho multilateral e politécnico. Lembra também que nos três primeiros quartos do século XIX o desenvolvimento industrial exigiu quase que exclusivamente o trabalho simples, não qualificado, não necessitando de inteligência ou grandes habilidades dos trabalhadores, de modo que o discurso dos democratas, que exigiam uma educação multilateral para o povo baseada na combinação de desenvolvimento intelectual com a preparação para o trabalho físico variado, foi desaparecendo, ou seja, o número de escolas públicas cresceu muito, mas elas ainda estavam focadas no ensino visando principalmente formar operários obedientes e cumpridores de tarefas.

O que acontece mais tarde é que o século XX exigiu um outro tipo de trabalhador, um pouco mais intelectualizado e habilidoso que pudesse se adaptar a mudanças e a novos processos. É visível que os países capitalistas mais avançados prestaram mais atenção à produção de trabalhadores preparados para lidar com esse novo tipo de trabalho, e organizaram escolas profissionais e cursos de qualificação em larga escala, e assim a demanda

por trabalhadores qualificados transformou o ensino técnico em ensino geral e começaram a uni-lo com ensino básico com a finalidade de reformar a escola pública.

Entretanto, os educadores soviéticos tinham clareza dessa condição colocada para o trabalho e o trabalhador pelo sistema capitalista, de modo que pautavam as relações entre trabalho e educação em uma outra lógica social. Portanto, o trabalho para os educadores soviéticos não é entendido como esse trabalho explorado e alienado realizado no capitalismo. O conceito de trabalho que o socialismo busca construir é aquele capaz de produzir coisas úteis e necessárias à vida. Esse é portanto o trabalho colocado como centralidade nessa proposta educacional. Ele é a base do ensino justamente porque demanda conhecimentos, inclusive das bases das ciências, rompe com a fragmentação entre teoria e prática e com a fragmentação do ensino e depende da auto-organização para sua realização. Daí também a auto-organização surge como uma necessidade concreta.

Já a *Atualidade* segundo Shulgin (apud FREITAS 2013) se constitui em um dos conceitos centrais da educação soviética porque eles entendem que a realidade educa e que portanto a escola não pode separar a criança de seu meio:

Nós não precisamos de selvagens civilizados, executores obedientes, escravos e, portanto, eles devem conhecer a atualidade, poder lutar, poder construir; [...] nós precisamos de professores que compreendam a atualidade, que tomem parte na sua construção, nós precisamos que a criança viva-a. [...] É preciso viver os ideais da classe trabalhadora é preciso poder lutar por eles, é preciso poder construir (SHULGIN apud FREITAS 2013, p.23).

Shulgin também faz a crítica a escola dual da sociedade capitalista e se posiciona a favor de uma escola única, na qual o estudante deve vivenciar a atualidade sendo entendida como compromisso com os interesses e anseios da classe trabalhadora, vivenciando a mesma, examinando e participando desta. Por isso entende que as contradições da prática social devem estar presentes na escola como atualidade e como auto-organização.

Para o autor as crianças são parte da atualidade, estão e vivem nela e o nosso papel é ajudá-las a estudar e compreender a atualidade por isso ele ficou conhecido como educador da pedagogia do meio, defendendo que a criança já está inserida em seu meio e essa materialidade também a educa, por isso ele aponta que a escola não deve estar separada da prática social da criança e de seu meio, mas deve construir na prática social, no meio e a partir

do meio, um sujeito histórico lutador e construtor, onde a ciência e a técnica entram como elementos importantes dessa luta e construção (SHULGIN apud FREITAS, 2013).

Com relação ao estudo da realidade e da atualidade, as contribuições de Pistrak (2000) apontam que a escola precisa assumir um posicionamento, ou ela oferece um ensino livresco, ou ela se posiciona frente à realidade e atualidade oferecendo ao estudante a possibilidade de enxergar-se como agente de transformação e revolução capaz de perguntar a si mesmo qual é o seu papel frente a esta realidade. Aponta portanto que a escola pode fazer isso a partir do estudo da própria realidade e atualidade, explicando: os objetivos da luta, contra o quê lutar e por quais meios, o que cada estudante pode criar e construir, e como. Objetivos que podem ser empregados imediatamente numa formação escolar revolucionária. Para Pistrak a juventude precisa

se armar dos conhecimentos necessários para apoiar a luta, estudando convenientemente as armas do adversário e aprendendo a empregá-las no interesse da revolução, e sabendo também, ao mesmo tempo, utilizar praticamente suas próprias armas: em outras palavras, seu objetivo deve ser adquirir ciência (PISTRAK, 2000, p. 36).

Lutar e construir, armando-se de conhecimentos e estudando as armas do adversário. Essas são grandes contribuições de Pistrak que dialogam com nosso objeto, pois esse educador fala diretamente sobre a formação de uma juventude de luta.

Em seu texto, Pistrak (2000, p.37) resume suas formulações a respeito do ensino e aponta que o conteúdo do ensino deve servir para “armar a criança para a luta e para a criação da nova ordem” afirmando que os métodos de trabalho na escola devem permitir a utilização prática destas *armas* e que os objetivos do ensino e da educação devem considerar a transformação do conhecimento em concepções ativas.

Assim ele resume que as noções fundamentais da filosofia marxista podem ser trabalhadas ao possibilitar aos estudantes o exercício ativo da transformação do mundo. O que em nosso entendimento se aproxima à tarefa do Movimento Estudantil, pois

O marxismo nos dá não apenas a análise das relações sociais, não somente o método de análise para compreender a essência dos fenômenos sociais em suas relações recíprocas, mas também o método de ação eficaz para transformar a ordem existente no sentido determinado pela análise (PISTRAK, 2000, p.38).

Nesse caminho, Pistrak aborda também que uma educação ativa permite que se concretize a ciência e o método científico e é por esse motivo que ele defende a introdução do trabalho na escola, de modo que este deve estar ligado ao trabalho social, às necessidades reais de produção, como atividade socialmente concreta e útil (PISTRAK, 2000).

No mesmo texto Freitas traz um conjunto de apontamentos elaborados por Shulgin para a superação da escola -burguesa: “no lugar de trabalho individual do professor o trabalho coletivo de professores de uma série de escolas, no lugar de quatro paredes monásticas atrás das quais se oculta a escola, introdução da escola na atualidade ampla, no lugar de crianças sem direitos, crianças edificadoras” (SHULGIN apud FREITAS, 2013 p. 24).

Daí a importância da *auto-organização*, defendida também por Shulgin como fundamental para a construção coletiva dessa nova sociedade em que o estudante se torna sujeito.

## **2.2 - A Auto-Organização na Pedagogia Socialista Soviética**

No livro *A Escola Comuna*, Pistrak (2013), descreve a experiência da primeira escola experimental do *NarKomPros*, e relata que as primeiras formas de auto-direção na escola representavam um instrumento de combate à escola antiga, um instrumento de revolucionamento da escola e também de sobrevivência nas graves condições de ruína material do período. O autor considera que a auto-atividade dentro da escola possibilita ao estudante o desenvolvimento de hábitos de trabalho social, de iniciativa, de planejar, fundamentar, defender ideias.

Pistrak entende a autodireção como uma forma de organização da própria vida, e aposta no seu valor pedagógico como método de trabalho formativo-educativo dos jovens consigo mesmo e com o meio, com a ajuda dos adultos. Sua síntese contempla que a autodireção inclui a recusa da autoridade absoluta do pedagogo, a ampliação da atividade dos estudantes para fora da escola, a sua ligação com a realidade que envolve a questão da responsabilidade individual perante o trabalho coletivo e a responsabilidade de orientação dos

pedagogos de uma forma que sua autoridade não impeça o livre crescimento das crianças.

Para Pistrak a auto-organização permite:

Dar a possibilidade da juventude definir sua própria vontade para agir, ajudá-la nisso, sistematizando e individualizando seu trabalho e hábitos organizativos - eis a obrigação mais necessária da escola, concretizando-se nas formas da autodireção. A atividade criativa no campo do estudo das disciplinas científicas (método laboratorial de ensino) de um lado, e o desenvolvimento dos impulsos volitivos no processo de construção autônoma da vida escolar (autodireção) e outros, devem ligar em um todo único a ciência, o trabalho e a vida (PISTRAK, 2013, p.236).

Sobre os apontamentos de Shulgin (1924) apud Freitas (2013) traz a nosso conhecimento alguns trechos de sua elaboração, na qual o educador russo aborda a questão do regime burguês existente e os objetivos que o Estado coloca para a escola. No seu entendimento, nas escolas de massa nos Estados burgueses o professor é um monarca sem limites, se contrapondo à criança e à sua classe social. Esse professor representa o poder estatal, e a luta contra ele é a luta da criança contra o poder estatal. Nesse sentido Shulgin faz uma comparação sobre um conceito de autodireção utilizado pela escola burguesa que pode destruir a ideia de coletividade, quando por exemplo o professor coloca nas próprias crianças a responsabilidade de policiar as ações entre seus iguais. Entendendo que essa questão de colocar uns para cuidar dos outros quebra a unidade entre as crianças e está a serviço da lógica burguesa, Shulgin aponta que a autogestão deve ser vista como um elemento essencial para

Formar lutadores pelos ideais da classe trabalhadora, construtores da sociedade comunista - tais são os objetivos da escola. Mas o que isso significa? Que exigências obrigatórias decorrem disso? Para atingir estes objetivos é necessário, claro, conhecer os ideais da classe trabalhadora, é preciso saber trabalhar coletivamente, viver coletivamente, construir coletivamente, é preciso saber lutar pelos ideais da classe trabalhadora, lutar tenazmente, sem trégua; é preciso saber organizar a luta, organizar a vida coletiva. E para isso preciso aprender, não de imediato, mas desde a mais tenra idade o caminho do trabalho independente, a construção do coletivo independente, pelo caminho do desenvolvimento de hábitos e habilidades de organização. Nisto constitui o fundamento da tarefa da autogestão (SHULGIN apud FREITAS 2013, p. 29).

Pistrak compartilha dessa ideia quando faz uma crítica às relações estabelecidas na escola burguesa, por enxergar que nesta os princípios da auto-organização são utilizados a serviço da lógica posta, no intuito de manter a autoridade e absolutismo vindos de cima para

baixo, de forma rígida e imutável. Nesse sentido, Pistrak alerta que a auto-organização numa escola burguesa, pretende utilizar o serviço da criança para ajudar o professor a manter a ordem e que essa prática produz o contrário do que se deseja na educação soviética, porque ela quebra a ideia de coletivo colocando os estudantes a governar seus colegas, a serviço das lógicas traçadas pelos adultos e onde a alma da criança está ausente (PISTRAK, 2000).

Shulgin (1924, apud FREITAS, 2013) aponta que é a escola que deve ajudar os estudantes nesta tarefa, pois através do trabalho e dos jogos coletivos as crianças vão se envolvendo nas várias esferas da vida social e assim podem compreender as exigências do desenvolvimento e ligar a sua auto-organização com os outros movimentos sociais. A esse respeito Freitas (2013, p.91) faz um apontamento que nos interessa nesta pesquisa: ele acredita que os movimentos sociais também ensinam e que se a escola é necessária mas insuficiente para realizar transformações sociais. A ligação da escola com as lutas sociais do seu entorno pode potencializar a ação da escola e do meio.

Para Shulgin (1924) o conceito de auto-organização colabora no desenvolvimento da noção de sujeito histórico, despertando um movimento de consciência do eu e da necessidade do coletivo para a própria vida.

Com relação às formas de auto-organização na comuna, Shulgin (1924) relata que a vida da comuna está na mão dos estudantes. Para isso são organizados diversos conselhos e todas as decisões partem da Assembleia Geral, mas tanto ele quanto Pistrak afirmam o papel dos educadores na responsabilidade da organização escolar:

Nem por um minuto nós pensamos que a criança tudo possa fazer por si mesma, que nas questões da direção o professor não deva jogar nenhum papel. Isso não é verdade: o professor sempre dirige o trabalho na auto-organização, ele deve a seu tempo dar ajuda e conselho (PISTRAK, 1924, p.265 apud FREITAS 2013 p.84).

Uma das grandes contribuições de Pistrak sobre a experiência real de auto-organização dos estudantes foi publicada por ele ao descrever a experiência pedagógica da escola Lepechinsky na qual foi coordenador. Com essa experiência e em contato com outras escolas primárias de sua época, Pistrak (2000) sistematizou ideais, concepções e princípios daquele processo revolucionário inicial da União Soviética. Para ele a transformação da escola estava para além da alteração dos conteúdos de modo que ele insistiu na mudança da

forma escolar, de suas práticas e de sua estrutura, de modo que ela fosse coerente com os novos objetivos de formação de pessoas capazes de participar ativamente do processo de construção de uma nova sociedade. Entre os aspectos centrais de sua obra está a concepção de auto-organização dos estudantes.

O livro foi escrito num contexto histórico pós-revolucionário, em que os esforços se concentravam no objetivo de consolidar uma revolução através da reconstrução das organizações sociais e de Estado e a luta permanente contra a reação capitalista mundial. Neste contexto é possível compreender porque Pistrak aponta para a importância de saber lutar e saber construir como fundamentos dessa pedagogia.

Pistrak (2000) defendia que a escola não deveria ser apenas um lugar do ensino de conteúdos, e acreditava que era preciso ligar a escola à vida das pessoas, onde o trabalho, estudo e atividades culturais e políticas fizessem parte de um mesmo programa de formação. Para ele, a atividade produtiva tem papel central na educação, acreditando que os jovens se educam produzindo materiais úteis e prestando serviços necessários à coletividade, pois através das atividades produtivas é que se conhece a realidade e se desenvolve habilidades necessárias ao seu próprio desenvolvimento e o desenvolvimento coletivo.

Pistrak defende que a grande transformação histórica a ser feita na escola, deve ter como base a auto-organização dos educandos nos processos de estudo, trabalho e gestão da escola, baseados na participação autônoma, coletiva, ativa e crítica dos estudantes.

Na prática a auto-organização na experiência da pedagogia socialista se dava através da constituição de coletivos infantis ou juvenis que surgiram de acordo com as necessidades reais e se tratavam de ocupações sérias, pautadas no compromisso coletivo. O autor acreditava que somente no espaço próprio de organização não tutelado mas acompanhado pelos educadores, os educandos se assumiriam como sujeitos do seu processo educativo. Ele sugeria que o coletivo infantil não poderia ser algo imposto, mas sim construído de baixo para cima a partir de uma intenção pedagógica que produzisse o envolvimento real das crianças.

Em suas formulações a respeito do ensino, Pistrak (2000) considera que as preocupações infantis são os elementos que podem propiciar a auto organização. Ele entende que através do pensamento dos próprios estudantes sobre o que seu grupo pensa e deseja, é que as crianças podem pensar e exercitar a própria organização. Nesse sentido ele aborda

também que as preocupações infantis são carregadas de influências contraditórias do sistema em que a criança vive, e por esse motivo a escola precisa dedicar-se a organizá-las de acordo com seus objetivos. Para exemplificar, ele lembra que a pedagogia burguesa também se utiliza da auto-organização das crianças baseando-se nas particularidades psicológicas das crianças, porém excluindo a política da escola, pois a educação burguesa tem clareza de seus objetivos de formação de classe, embora os negue. E é nesse sentido também que eles apontam a análise da atualidade como um instrumento, pois é preciso ter clareza dos nossos objetivos, e essa reflexão leva cada membro da sociedade a compreender *o que é preciso construir e como*.

Para esse exercício, Pistrak (2000) aponta o desenvolvimento de três qualidades fundamentais: aptidão para trabalhar coletivamente e para encontrar espaço num trabalho coletivo; aptidão para analisar cada problema novo como organizador; e aptidão para criar as formas eficazes de organização.

Ele defende também que os hábitos de organização são adquiridos durante o desempenho das funções da criança em diferentes situações, quando ela se depara com novos problemas e objetivos reais, e que para isso é preciso que elas tenham liberdade numa escola flexível. Afirma que é preciso reconhecer que as crianças não estão se preparando para viver, estão vivendo, já são membros de uma sociedade que vive e se organiza de certa maneira, por isso a auto-organização deve ser levada a sério e conter responsabilidades, sendo encarada como item fundamental da formação humana. Experiência similar temos assistido com relação aos movimentos estudantis. Portanto, as preocupações e desejos das crianças são combustíveis capazes de alimentar sua organização e sua auto direção.

Existe também uma indicação importante para o trabalho coletivo proposto pelos soviéticos que diz respeito à oscilação dos papéis sociais, onde experimentam a alternância de funções. Às vezes o sujeito comanda, às vezes é comandado. E propunham que para atingir esse objetivo era importante que as crianças ocupassem sucessivamente todos os lugares, tanto nas funções dirigentes como nas funções subordinadas.

Pistrak (2000) explica que a democracia desenvolvida no regime soviético se relaciona à participação indispensável das massas na organização do Estado. Essa participação é direta e baseada na iniciativa pessoal, o que a difere da democracia no sentido

burguês da palavra. Além disso, o autor traz a perspectiva de Lênin (1917) presente na obra *O Estado e a revolução*, com relação ao seu entendimento de que quanto mais se estruturasse o novo regime social, mais se aproximaria a extinção do Estado enquanto instrumento de coação. E assim ele vai esclarecendo as diferenças de concepção entre o regime burguês, que trabalha para inculcar nas massas a submissão a uma constituição imutável, e o regime soviético que propõe a participação direta das massas na sua própria organização. Esclarecendo portanto no que também diferem as perspectivas de autonomia escolar presentes nesses regimes distintos.

Como elementos de autonomia desenvolvidos na experiência da educação soviética, Pistrak aponta a importância do *coletivo infantil*. O autor apresenta o conceito de que um coletivo não é apenas uma reunião acidental de um grupo, mas que este *grupo se torna um coletivo quando está unido por determinados interesses dos quais tem consciência e lhes são próximos*. Ele compreende que a escola precisa permitir o amplo desenvolvimento humano tornando-se um centro de vida das crianças e não apenas sendo um lugar de formação. O entendimento de que a escola deve “não somente formar, mas suscitar os interesses das crianças, organizá-las, ampliá-los, formulá-los e fazer deles interesses sociais” e ainda que “a escola deve transformar os interesses individuais, as emoções das crianças, em fatos sociais, cimentando com base nisso o coletivo infantil” (PISTRAK, 2000, p 178).

Em seu entendimento, esse exercício possibilita o desenvolvimento de sentimentos de atividade, iniciativa coletiva e responsabilidade, criando por si mesmo a sua auto-organização.

O autor defende três pontos fundamentais para o exercício da auto-organização: esta deve ser possibilitada gradualmente na medida das necessidades e não bruscamente aos estudantes, é preciso que as crianças compreendam a importância do ensino em suas vidas e é preciso que todos compreendam o papel fundamental dos educadores nesse processo.

Com relação ao *papel do pedagogo*, Pistrak observa que as crianças até podem alcançar sozinhas algum tipo de organização, mas afirma que a formulação e compreensão de interesses sociais depende do trabalho de um pedagogo que não seja estranho à vida das crianças, e que não se limite a apenas observá-las. E ao mesmo tempo ele demonstra que esse pedagogo “*não deve se intrometer*” na vida das crianças tentando dirigir suas ações, impondo

sua autoridade o tempo todo. Para tanto, ele propõe que é preciso encontrar uma linha justa que evite a imposição ou o corte das iniciativas infantis, e que ao mesmo tempo o educador se coloque como uma pessoa mais experiente que está sempre disponível para ajudar a solucionar situações mais difíceis. Além disso, ele pode colaborar nas reflexões infantis apontando o que é de interesse social, coletivo, ou individual, colaborando na busca de formas de realização ou solução.

Freitas (2013 p.24) aponta que nos registros feitos por Shulgin existem apontamentos sobre o papel do professor necessário à construção daquela pedagogia. Para ele a questão da Atualidade por exemplo, que ele propõe claramente que as crianças devem participar dela, o professor entretanto precisa conhecer então os ideais da classe trabalhadora e conhecer as formas de lutar por eles, ligando o conceito de atualidade também à necessidade de conhecimento das conquistas científicas.

Outro item a se considerar diz respeito às Constituições ou às regras quanto à organização dos estudantes. Para Pistrak seria um grave erro dos educadores impor uma constituição aos estudantes, mesmo que seja aceita na assembleia geral das crianças. Pois mesmo que existam boas intenções dos educadores, as crianças podem considerar a Constituição como uma lei imutável, que não permite sua discussão ou alteração, e como consequência, uma constituição escrita pode impedir as possibilidades de desenvolvimento da auto-organização. O autor entende que o elemento característico básico da auto-organização é a mobilidade de suas formas, que se adaptam ao momento histórico, às crianças e ao nível de suas preocupações sociais. Por esse motivo não compreende uma constituição desse tipo como uma necessidade para a autonomia das crianças.

não se trata de harmonizar a vida à constituição, mas a constituição à vida, e isto deve ser evidente para as crianças, elas devem ter consciência de que a constituição está a seu serviço, de que qualquer assembleia geral pode mudar qualquer artigo da constituição, se isto for considerado útil e de acordo com os objetivos e imaginados, de que a constituição foi criada por elas mesmas para seus próprios objetivos e tendo em vista a utilidade social inerente a estes objetivos. A Constituição do coletivo escolar autônomo deve, portanto, ser eminentemente flexível e dinâmica. (PISTRAK, 2000, p.184).

Este ponto é importante pois, como veremos na experiência dos Grêmios Estudantis em estudo, esta questão se coloca como um dos itens de problematização. Vimos no capítulo

anterior que assim como as escolas apresentam isomorfismo à sociedade burguesa, as relações sociais também se repetem no interior das escolas. O que ocorre na sociedade com relação à burocratização dos processos organizativos, se reflete dentro das escolas principalmente com relação às instâncias de participação. E veremos a seguir na pesquisa com os Grêmios o quanto a burocratização dos processos acabam por abafar os problemas reais vividos pelos estudantes e o quanto essa lógica escolar é perversa no sentido de formar os estudantes para a imutabilidade das coisas. Portanto serve o alerta dos educadores soviéticos com relação ao perigo das crianças considerarem os regimentos e constituições como regras imutáveis. Vimos também que tal lógica tem o objetivo fundamental de fazer a classe trabalhadora acostumar a viver sob regras que ela mesma não construiu.

Ainda na discussão com relação às normas escolares Pistrak (2000) realiza uma avaliação sobre a justiça infantil (o autor dá essa nomenclatura às atividades de julgamento coletivo e determinação de punições sobre questões da vida coletiva e de conceituação sobre o que seria certo ou errado) nas relações escolares e aponta o quanto ela pode ser negativa com relação a julgamentos, punições e visões individuais, além de colocar em risco a coletividade. Para tanto ele aposta na Assembleia Geral, onde as questões devem ser analisadas coletivamente para evitar parcialidade nos processos. Ele acredita que a experiência em Assembleias é educativa por desenvolver o sentimento coletivo e elevar a consciência das crianças sem desagregar o grupo.

Lembra também do papel do educador como mais um membro nas Assembleias, um companheiro mais velho, que deve usar sua influência com muita prudência, intervindo apenas em caso de extrema necessidade, colaborando para levar as crianças para o caminho da participação e do debate. Quando o coletivo de estudantes é muito grande ele sugere outras formas de organização como a eleição de delegados para assembleias, mas lembra que é importante não dividi-los por faixa etária para que não percam a compreensão dos interesses de seu próprio coletivo produzindo isolamentos.

E por fim Pistrak (2000) aponta os erros que cometemos ao construir um regime escolar com pouca ou nenhuma participação das crianças, mesmo porque depois se faz necessário um grande esforço para adaptá-las a tal regime, forçando-as a aceitar um regime que é estranho a elas.

Portanto ele sugere que os pedagogos podem tentar formular um regime que esteja de acordo com o coletivo infantil e que seja indispensável a este coletivo. Para ele este princípio é capaz de reforçar o coletivo, pois a criança passa a trabalhar a partir da construção desse regime e isso faz com que ela compreenda sua responsabilidade dentro do mesmo. E lembra que isso não significa permissividade absoluta a tudo que as crianças desejam, mas uma busca de equilíbrio entre a possibilidade das crianças construírem um regime próprio, mas que esteja alinhado ao que o sistema educativo propõe. Os educadores, portanto, podem assumir o papel de “formar, dirigir e desenvolver as preocupações das crianças, esclarecê-las, partindo de um ponto de vista social determinado, ou seja, fortalecer o coletivo infantil, inspirando-lhe o sentido da atividade social” (PISTRAK, 2000, p 194).

A questão da coletividade aparece nos textos dos educadores russos como uma questão conceitual que pretende se opor às relações sociais individualistas advindas da lógica capitalista. E sobre a noção de coletividade desenvolvida por estes educadores, Freitas resume:

Na escola-comuna toda vida está baseada na auto-organização de seus membros. Disso não se segue o espontaneísmo, já que o meio social contém outras agências e possibilidades educativas que estão articuladas (partido, agremiações infantis e da Juventude, entre outras). Os métodos de ensino estão igualmente marcados pela tentativa de colocar o estudante em uma posição autônoma. Os professores não ocupam lugar de destaque na organização da vida escolar, embora sejam respeitados pelo seu conhecimento pedagógico e científico. Os membros da escola espalham-se por comissões e comitês e organizam-se coletivamente na Assembleia escolar para estabelecer acordos e implementar pactos. Os cargos são efêmeros e intercambiáveis, de forma a não estimular a formação de “burocratas” especializados (FREITAS, 2013, p. 94).

A coletividade é base das atividades cotidianas do trabalho real, demonstrando ao coletivo escolar que as consequências do trabalho e do não trabalho são concretas, e afetam todos. Para Pistrak (2013) o coletivo é um meio educativo, um freio ao individualismo, e o autor assinala que este não pode ser utilizado contra a individualidade.

É importante lembrar que essa forma de auto-organização está pautada no hábito de viver e trabalhar em coletivos. Dessa maneira o autor aponta também como é possível entregar certas tarefas aos estudantes, de maneira que aos poucos, toda a organização do trabalho escolar que não se relacione ao ensino esteja nas mãos dos estudantes, e que

gradativamente eles participem inclusive da organização do ensino.

Pistrak também contribui com seu olhar sobre a importância da participação dos estudantes no Conselho Escolar e aponta que quando as crianças tomam parte da administração da escola, se tornam conscientes de todas as responsabilidades e levam as decisões tomadas a sério. Acredita que esses sentimentos despertam se as crianças se percebem como criadoras de sua própria escola. É partindo do mesmo princípio que vamos tomar os debates no próximo capítulo a respeito da participação dos estudantes na gestão escolar, afirmando que esta participação não pode estar esvaziada dos problemas reais, nem tão pouco ser utilizada como mais um instrumento de conformação. Como afirma Pistrak, ela deve estar pautada nas preocupações dos estudantes para que os mesmos despertem sentimentos de que podem criar a própria escola, conseqüentemente compreender a capacidade de transformação da realidade.

Enfim, ele considera que a participação não leva somente à obediência cega a normas e leis, mas é capaz de formar pessoas conscientes, com sentimento de que cada um isoladamente tem a sua responsabilidade dentro das organizações coletivas, e que isso seria frutífero na construção de uma nova forma social, que naquele momento era o Estado soviético (PISTRAK, 2000).

Pistrak aponta que o mais importante são as bases dessa forma de organização e registra uma síntese: a eleição de cargos deve ocorrer através da Assembleia Geral das crianças, o corpo docente não deve nomear ninguém; a autoridade suprema do coletivo é a Assembléia Geral; alternância dos cargos existe para garantir que a organização não se perca quando os estudantes concluírem seu tempo de escola, para fortalecer a ideia de mandar e obedecer de forma equilibrada, e para não reproduzir a lógica burguesa de especialistas comandando e grandes massas obedecendo.

Dessa forma lembramos sobre a flexibilidade sugerida pelo autor com relação às organizações infantis e a importância de se realizar mudanças sempre que as condições mudarem.

Portanto, de que formas a experiência da escola soviética pode colaborar com nossas intenções de revolucionamento da escola na atualidade?

Freitas (2013 p. 89) teceu considerações valiosas sobre a experiência soviética que

podem colaborar com as nossas reflexões na construção de propostas educacionais que pretendem a superação das lógicas capitalistas. Um dos princípios que não podemos perder de vista é a consideração do trabalho como princípio educativo, o trabalho socialmente útil, pois essa concepção nos permite recuperar o núcleo central da relação entre teoria e prática que foi perdido na escola capitalista, e que liga de fato o processo educacional à atualidade e à vida.

E também os princípios da auto-organização como um elemento fundamental para o desenvolvimento de sujeitos de luta e capazes de construir. Essa auto-organização deve estar pautada nas condições reais da vida, o que liga tal princípio à atualidade e constitui a possibilidade de transformação e edificação de novas relações sociais. De modo que os objetivos da educação devem ser postos a partir dos interesses e anseios da classe trabalhadora.

Dessa forma concluímos que a experiência soviética além de tudo que apontamos até o momento comporta pressupostos fundamentais para formação da classe trabalhadora, porque ela aponta a possibilidade de outras formas de organização social que se contrapõem ao capitalismo e porque traz lucidez ao nosso fazer pedagógico. Nos faz questionar as práticas escolares, a escola e o currículo. Aponta também porque a escola é desinteressante aos estudantes e como vai se constituindo os processos de apassivamento, e nos mostra além as possibilidades de formação para a vida em coletividade, de sujeitos edificantes, autônomos, auto-organizados, desenvolvidos multilateralmente e comprometidos com a coletividade.

Com a trajetória histórica da escola vimos que esta ensina em todos os seus aspectos, não só na sala de aula, mas principalmente pelas relações que reproduzem em seu interior. Que, portanto, as relações de poder reproduzidas no interior das escolas estão a serviço do apassivamento da classe trabalhadora. A ausência da atualidade (para ocultar as contradições) e da auto-organização (para impedir a aprendizagem da atuação de forma coletiva) dizem muito sobre o caráter autoritário dessa escola e sobre o tipo de ser humano que ela visa formar. É especificamente dentro dessa escola constituída no capitalismo que desponta o Movimento Estudantil que vamos tratar agora, tentando compreender suas bases, seus interesses e se ele se trata de um movimento de reação a esta escola e esta sociedade burguesa.

### CAPÍTULO 3

#### **O MOVIMENTO ESTUDANTIL: UMA REAÇÃO À ESCOLA E À SOCIEDADE BURGUESA?**

*Lutadores e construtores (portanto, militantes) necessitam, entretanto, saber se auto dirigir e se auto-organizar na batalha - são sujeitos em luta, luta que também ensina. Não no sentido capitalista do individualismo e da competição, mas no espírito da organização coletiva para consecução das grandes tarefas.*

*Freitas, 2013.*

O objetivo deste capítulo é conhecer a trajetória do Movimento Estudantil tentando identificar as lutas e objetivos dos estudantes enquanto movimento social ao longo da história. Após analisar a trajetória histórica da escola burguesa buscaremos localizar historicamente as relações dos estudantes com esta escola.

Através da história da educação, vimos que durante muito tempo, os processos educativos atendiam apenas às elites e tardou para que a população tivesse acesso à educação. A partir do momento que a escola passou a atender as massas e conforme vimos, passou a servir como um instrumento de conformação dos filhos da classe trabalhadora, servindo de instrumento de formação de sujeitos obedientes, pontuais e condicionados, as contradições também começam a eclodir. Ao mesmo tempo em que o capitalismo se expandia, aumentavam também os tensionamentos de classe e uma das lutas da juventude aliada aos trabalhadores, diz respeito à luta pelo acesso e ampliação do número de vagas nas escolas e universidades.

No item 3.1 abordamos a trajetória do Movimento Estudantil e no item 3.2 a trajetória de luta dos estudantes no Brasil. No item 3.3 buscamos evidenciar o surgimento dos

Grêmios estudantis como parte viva do Movimento Estudantil aprofundando as reflexões fundamentais desta pesquisa. Tal estudo se fundamenta com o trabalho de autores como Hobsbawm, Gonzales e Moura e Gonçalves e Romagnoli.

### **3.1 - O Movimento Estudantil**

O historiador Hobsbawm (1995) realizou uma análise do século XX considerando que a época que se estende de 1914 até depois da Segunda Guerra, foram anos de extraordinário crescimento econômico e de transformação social que mudaram de maneira mais profunda a sociedade humana que qualquer outro período. Foi uma época de grandes transformações econômicas que impulsionaram a necessidade pela instrução e a formação universitária ampliou-se em diversos países. Na década de 1970 o número das universidades no mundo quase dobrou. Esse crescimento proporcionou também uma grande massa de estudantes. Segundo Hobsbawm (1995, p.235), no fim da Segunda Guerra, havia menos de 100 mil estudantes na França. Em 1960 eram mais de 200 mil e nos dez anos seguintes, esse número triplicou para 651 mil nos países do capitalismo central que viveram o estado de bem-estar social e aliou produção de lucros à ampliação das políticas sociais aos trabalhadores.

Essa grande massa de estudantes que crescia em diversas partes do mundo segundo o historiador, se constituía em um novo fator na cultura e na política e sua característica era de radicalidade e descontentamento político e social. Na década de 60 os estudantes tinham constituído, social e politicamente “uma força muito mais importante do que jamais haviam sido, pois em 1968 as explosões de radicalismo estudantil em todo o mundo falaram mais alto que as estatísticas. Mas também estas se tornaram impossíveis de ignorar” (HOBSBAWN, 1995, p.232). O autor considera que as mudanças foram tão radicais e em tão curto espaço de tempo que essa nova massa de estudantes demonstrou atitude mais crítica, com novos padrões de pensamento e começou a exigir melhorias em todos os aspectos da vida. Hobsbawm (1995) também entende que a geração anterior a esta estava mais acostumada aos tempos de aperto e desemprego e não esperavam mobilizações radicais, mas

a explosão de agitação estudantil irrompeu no auge mesmo do grande boom global, porque era dirigida, mesmo que vaga e cegamente, contra o que eles viam como característico daquela sociedade, não contra o fato de que a velha sociedade talvez não houvesse melhorado o bastante. Mas, paradoxalmente, o fato de que o ímpeto para o novo radicalismo vinha de grupos não afetados pela insatisfação econômica estimulou mesmo os grupos acostumados a mobilizar-se em base econômica a descobrir que, afinal, podiam pedir mais da nova sociedade do que tinham imaginado. O efeito mais imediato da rebelião estudantil européia foi uma onda de greves operárias por maiores salários e melhores condições de trabalho (HOBSBAWN, 1995, p.232).

Outro fator interessante que o historiador nos revela, é que em meados da década de 60 os estudantes constituíam, em diversos países, as massas mais radicais que demonstravam descontentamento social. Nos países que enfrentam sistemas ditatoriais, os estudantes constituíam os únicos grupos capazes de uma ação política coletiva.

O que se evidencia com essa história é justamente a contradição anunciada por Marx (apud FREITAS, 2016, p.01) entre explorar e ter que educar a força de trabalho, correndo o risco de conscientizar a classe explorada. Consta-se então que a massa estudantil, ao passo que se desenvolveu nos meios universitários, alcançou reflexões capazes de questionar a organização social e começou a se unir à luta dos trabalhadores em diversos países.

Segundo Hobsbawm (1995, p.233) o que aconteceu em 1968 foi um levante estudantil a nível mundial, “desde os EUA e o México, no Ocidente, até a Polônia, Tchecoslováquia e Iugoslávia, socialistas, em grande parte estimulados pela extraordinária irrupção de maio de 1968 em Paris, epicentro de um levante estudantil continental”. O historiador avalia que tal levante só não se converteu em uma grande revolução porque os estudantes não podiam fazê-la sozinhos. Que provocaram grandes ondas de greves operárias na França e Itália em 1968, mas, após vinte anos de melhoria sem paralelos para os assalariados em economias de pleno emprego, as massas proletárias já não se moviam pela revolução. Na década de 80 em países não democráticos (como China, Coreia do Sul, Tchecoslováquia e também nas “guerras sujas” que ocorreram em alguns países da América Latina) as organizações estudantis representavam ameaças à ordem, portanto, eram completamente massacradas.

Um dos questionamentos que Hobsbawm (1995, p.235) levanta é sobre o número de estudantes que se atraíam pelo radicalismo político, pois ele conclui que em grande parte os estudantes preferiam concentrar-se na obtenção do diploma como garantia de futuro,

entretanto eram menos notados que o grupo menor dos politicamente ativos. O autor aponta que esse grau de radicalização de esquerda era novo nos países desenvolvidos, embora não nos atrasados e dependentes e que antes da Segunda Guerra Mundial, a grande maioria dos estudantes na Europa Central e Ocidental e na América do Norte era apolítica ou de direita.

### **3.2 - O Movimento Estudantil no Brasil**

No Brasil a história do Movimento Estudantil desponta como reflexo de situações políticas e educacionais no país. Gonzales e Moura (2009) apontam que no Brasil as agremiações estudantis constituem uma entidade historicamente presente no enfrentamento de questões políticas, sociais e econômicas, atinentes à formação da realidade brasileira, e indicam que a primeira manifestação estudantil registrada na história de nosso país ocorreu em 1710, quando estudantes de conventos e colégios religiosos se revoltaram contra os franceses que haviam invadido o Rio de Janeiro.

A participação estudantil pode ser identificada em diversas lutas na história do Brasil e a primeira entidade representativa desses estudantes de que se tem registro, data de 1901, a Federação de Estudantes Brasileiros.

Gonzales e Moura (2009) destacam que com a fundação da Universidade de São Paulo (USP) em 1934, a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1937, e os debates sobre educação promovidos por estudantes de 1º e 2º graus desde os anos 1930, o Movimento Estudantil ganhou corpo e revelou sua preocupação com os problemas nacionais.

Em 1948 foi criada a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), e as entidades representativas dos estudantes passaram a trabalhar de forma aliada, engajando-se em campanhas e manifestações, marcando presença nos movimentos vinculados à questão educacional, até que, com o golpe militar em 1964, iniciou-se uma imensa perseguição aos movimentos sociais, incluindo o Movimento Estudantil. Com a edição do Ato Institucional n.º5 (AI5), em 1968, o Congresso Nacional foi fechado e aumentou a repressão e a censura que resultou na extinção das entidades Estudantis e na prisão e exílio de suas principais lideranças (GONÇALVES; ROMAGNOLI, 1979, p.14).

Quatro anos haviam se passado desde o golpe de 64, mas 68 já tinha uma larga consciência diante de 64. Foi o tempo de arrocho salarial, da desmobilização sindical, das cassações, do fantasma da tortura. Tudo isso fez 68 encontrar forte anseio popular. Na realidade, 68 foi um grito. Ousado, desorganizado. Mas foi um grito congregador. Foi também um grito oceânico, porque de jovens que, jogando apenas a palavra contra as armas tornaram autêntico o movimento que, em essência, era nacionalista. E esse movimento se expandiu de tal maneira que, não sendo fácil lidar com tanta força, o governo precisou adotar medidas extremas como o AI-5 e o decreto-lei 477 e a Lei de Imprensa (FERREIRA, in GONÇALVES; ROMAGNOLI, 1979, p.7).

O auge da organização estudantil acompanhou a eclosão de diversos movimentos sociais na década de 60 e o ano de 68 concentrou o maior número de manifestações e também as de maior repercussão. Mesmo diante das ameaças, tortura e assassinatos, os estudantes continuaram se organizando para lutar. Suas pautas envolviam as questões da universidade pública, como exigências de mais verbas para a universidade, melhorias estruturais, reformulação de currículos e exigência na participação da gestão. Havia também a intenção declarada de participar da vida política nacional, o posicionamento contra o acordo MEC-USAID<sup>4</sup> e a luta dos estudantes contra as tentativas de acabar com o ensino gratuito, pois aqui já se despontavam as disputas pela mercantilização da educação com o crescente número de universidades particulares.

Em 1968 os estudantes brasileiros enfrentaram corte de verbas na educação pública, aumento de anuidades nos sistemas privados e alta no valor dos restaurantes universitários, além do surgimento de taxaço nas universidades antes gratuitas. Os protestos aumentaram:

Mas foi a repressão, no Rio de Janeiro, à luta dos estudantes do Calabouço, tradicional restaurante estudantil, que culminou com a morte do estudante Edson Luís de Lima Souto, que deflagrou, em todo país, a luta estudantil com toda sua

---

4 Desde a década de 1950, vários acordos foram assinados entre os governos do Brasil e dos EUA, com a finalidade de promover, direta ou indiretamente, a cooperação cultural entre os dois países. No entanto, apesar da importância e significação histórica desses acordos, foram aqueles relativos à assessoria para planejamento do sistema de ensino, particularmente do ensino superior, assinados em 1965 e 1967, que representaram o clímax das discussões em torno da colaboração técnica Brasil-Estados Unidos no âmbito da educação. Para a execução desse acordo, a ser realizada através do MEC, ficou determinada a constituição de uma equipe mista, composta de cinco membros de cada país, que dentre seus objetivos principais visava fazer uma análise em profundidade da situação do nível superior de ensino no país e determinar o que constituiria um sistema de ensino superior ideal para o Brasil (ALVES, 1968).

força acumulada, agora não apenas contra a política educacional do governo, mas contra o próprio governo (GONÇALVES; ROMAGNOLI, 1979, p.8).

Foram anos de combate entre estudantes e governo, milhares de manifestações, passeatas, reuniões secretas e perseguição a estudantes envolvidos. Muitos estudantes mortos, presos, e outros desaparecidos. Em 1968 o Congresso Nacional aprovou um projeto de extinção da UNE. E mesmo diante desses fatos os estudantes continuam se articulando, porém correndo riscos, perseguição e realizando reuniões secretas.

Em 1975 a luta avançou no sentido de organização do Movimento Estudantil nacional, surgindo as primeiras tendências políticas e os primeiros diretórios centrais de estudantes nas universidades. Em 1978 há um pequeno recuo na repressão e com isso as manifestações de rua foram retomadas. Naquele ano o ME ganhou força e se reorganizou, realizando o IV Encontro Nacional de Estudantes. Já 1979 foi o ano da conquista da reativação da UNE que dependeu de acordos políticos com partidos para se realizar. Naquele momento, estudantes e trabalhadores e estavam unidos na luta por melhores condições de vida e liberdade de organização (GONÇALVES; ROMAGNOLI, 1979, p 21 -37).

Após o período ditatorial, a sociedade brasileira passou por um processo de redemocratização iniciado na década de 1980. Grande parte das manifestações populares contavam com a participação dos estudantes e eles tiveram papel fundamental em momentos como as “Diretas Já”<sup>5</sup> e a promulgação da nova Constituição Federal. Nesse contexto foi sancionada a primeira lei que garantiu a livre organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus, através da Lei Federal n.º 7398/85, que hoje conhecemos como a “Lei do Grêmios Livres”. Portanto passaremos ao estudo das ações do Movimento Estudantil e suas relações com as políticas nesse período.

### **3.3 – Os Grêmios Estudantis**

---

<sup>5</sup> Movimento político suprapartidário que ocorreu no Brasil em defesa do retorno de eleições diretas para a presidência da República. Tendo se iniciado em maio de 1983, o movimento ganhou dimensões políticas e sociais mais amplas, culminando numa série de comícios, nos primeiros meses de 1984, que mobilizaram milhões de brasileiros quando da campanha para a sucessão do governo do general João Batista Figueiredo, último presidente do regime militar instituído em 1964 (COUTO, 1998).

Em busca de literatura sobre a história dos Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental constatamos que existem poucos trabalhos acadêmicos a respeito do tema. Utilizamos a plataforma *Google Scholar* que é um mecanismo virtual de pesquisa que organiza e lista textos da literatura acadêmica. Os termos utilizados foram *Grêmios estudantis e ensino fundamental*.

Foi possível identificar que a trajetória no Movimento Estudantil no Brasil e em outros países está marcada pela luta pelo acesso e direito à educação básica e superior. Tais literaturas consideram a juventude e os estudantes sem demarcação de suas idades.

Nossa busca com esta pesquisa é justamente tentar compreender em que momento da história essa escola burguesa, que apresentamos nos capítulos anteriores, local onde se organizam os estudantes em Grêmios estudantis, passou a apontar a importância de estimular a organização estudantil em seu interior. Vimos que historicamente o Movimento Estudantil se constitui numa grande força que coloca em evidência a contradição entre educar as massas e correr o risco de que elas percebam sua condição de classe explorada além de todas as outras contradições inerentes do sistema capitalista que despontam com os processos de saber.

González e Moura (2009) relatam que durante os anos 1990 a agenda educacional brasileira foi pautada pelo Banco Mundial e por mecanismos internacionais que por meio de empréstimos determinavam as diretrizes políticas voltadas para as áreas sociais e conseqüentemente para a educação. Os autores citam algumas conferências internacionais que foram constituindo toda uma proposta de formação de um novo tipo de ser social, cuja escolaridade deveria propiciar sua adaptação, empregabilidade e as competências e habilidades necessárias para o enfrentamento da realidade social em curso.

Tratou-se de materializar práticas escolares voltadas para a integração dos indivíduos ao mundo do trabalho e à cidadania, no qual a escola serviu de instrumento para a materialização de um projeto político de formação de mão de obra apta ao atendimento das demandas tecnológicas de um novo modelo econômico. Os autores analisaram documentos de organismos internacionais que foram criando um conjunto de adaptações das políticas educacionais a um projeto de educação que correspondesse aos interesses do mercado.

No Brasil, tais adaptações se consolidaram em documentos como o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), o Plano Nacional de Educação (PNE que teve início em

1996), a Conferência Nacional de Educação para Todos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's 1997 e 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM 1998), implementando “um conjunto de definições sobre princípios, fundamentos e procedimentos circunscritos às denominadas pedagogias ativas, capazes de adaptar o educando às novas condições determinadas pelo mercado de trabalho” (GONZALEZ e MOURA, 2009, p.380).

Os mesmos autores evidenciam que os governos posteriores mantiveram a agenda educacional elaborada pelas agências internacionais, fortalecendo os laços entre escolarização, trabalho, produtividade e mercado, mas avaliam que o governo iniciado em 2003<sup>6</sup> realizou mudanças que devem ser consideradas: ao promover diálogos com a sociedade civil e seus movimentos sociais, na intenção de minimizar os conflitos e democratizar as relações, se amplia a ideia de participação da comunidade mas se possibilita a retirada de uma parcela substancial da obrigatoriedade do Estado no investimento em políticas educacionais e sociais. E lembram portanto que foi nesse contexto que a agenda reformista vislumbrou a importância do Grêmio Estudantil como um dos possíveis espaços formativos dos indivíduos. Com essa análise apontam que tais políticas materializam um movimento social no qual predominam práticas assistencialistas, que politizam a ação de seus sujeitos na perspectiva de sua adaptação à realidade social em curso convergindo para a formação do ser social resiliente. E ressaltam:

Diante dessa ambiguidade avaliamos que a forma de participação dos jovens tenderia a desconsiderar o discernimento dos problemas, entendidos em suas raízes históricas e em suas múltiplas determinações: políticas, culturais, éticas, por exemplo. Dessa perspectiva, o efeito do problema é entendido como causa e busca-

---

6 Ano que iniciou o governo do presidente Luis Inácio "Lula" da Silva (2003-2010). Na análise do economista Fagnani (2011) o governo apresentou uma perspectiva de proteção social brasileira inserida numa longa fase de tensões entre paradigmas (Estado Mínimo versus Estado de Bem-Estar Social) Para ele a política social de Lula compreendeu duas etapas bem definidas. A primeira marcada pela manutenção da ortodoxia econômica que teve consequências nos rumos tensionados da política social, nas quais conviviam no seio do próprio governo forças defensoras do Estado Mínimo e setores que defendiam os direitos universais. A segunda marcada pelo arrefecimento dessas tensões. O autor considera que a crise financeira internacional (2008) mitigou a hegemonia do pensamento neoliberal e a agenda do "Estado Mínimo" perdeu força impulsionando o crescimento econômico na agenda do governo. Analisa também que a melhoria do mundo do trabalho e das contas públicas abriu espaço para a ampliação do gasto social nas quais a políticas universais e focalizadas passaram ser vistas como complementares. Compreende também que a despeito dessas inflexões positivas, o espectro do retrocesso permaneceu vivo, embora com menor intensidade.

se sua solução imediata. Concomitantemente, trata-se de transferir o debate político para a ação individual ou minimamente coletiva, na busca de criar nos jovens o sentimento da adaptação diante de um processo que pode ser reformado, mas que ninguém poderá radicalmente transformar (GONZALES & MOURA, 2009, p.384).

Como vimos em outros momentos da história, a ideologia dominante trabalha pelo abafamento das contradições e o que vemos acontecendo com os Grêmios estudantis dentro das escolas e faz parte dessa perspectiva atual é a adaptação da juventude aos processos sociais e econômicos em detrimento da discussão dos problemas reais e das condições históricas que configuram a nossa realidade.

Ao analisar a história da organização estudantil e os Grêmios na atualidade, Chagas (2009) observa que no texto da Lei Federal nº 7.398, de 4 de novembro de 1985, que assegura a organização dos estudantes secundaristas através de Grêmios, não se reivindica o papel político dessas organizações, as quais aparecem muitas vezes apenas como “colaboradores” da estrutura diretiva da escola. Ele analisa a cartilha de promoção dos Grêmios elaborada na Rede Estadual de Ensino do estado do Paraná, e avalia que nela são ressaltadas certas características, como a adoção de caráter recreativo e festivo nas ações dessa organização estudantil, deixando de lado a sua característica política.

Dessa maneira, Chagas (2009) sugere que há uma intencionalidade em tais propostas educacionais tuteladas pelo Estado, que pretendem promover a atuação cidadã da juventude através dos Grêmios Estudantis, pois essas propostas promovem a ideia de transferência das responsabilidades do Estado para os cidadãos por exemplo, promovendo ações voluntárias, vestidas com o manto da responsabilidade social, abrindo mão do caráter de criticidade e de luta que são as bases dos movimentos sociais.

Vamos, portanto, refletir sobre um exemplo de como o Estado entende e tenta controlar o Movimento Estudantil, visto que este começa dentro da escola e justamente essa característica pode fortalecê-lo ou engessá-lo.

Nos últimos anos assistimos a uma grande manifestação promovida pelos estudantes secundaristas no ano de 2015 no Estado de São Paulo que ocuparam suas escolas para manifestar-se contra o fechamento das mesmas. Piolli, Pereira e Mesko (2016) realizaram um estudo sobre as ocupações das escolas pelos estudantes e contextualizam que a proposta de reorganização do ensino previsto na política educacional do Estado de São Paulo se deu

dentro de um conjunto de reformas iniciado nos anos 1990 seguindo a linha da racionalização dos serviços públicos que abrangem privatização, terceirização, controle e avaliação dos serviços prestados pelo Estado, inserindo o gerencialismo nas práticas escolares e na gestão de toda a educação. Os autores apontam que através dessas inserções é que são criadas condições para que o setor empresarial e agentes privados possam interferir nas decisões do campo educacional dentro da esfera pública e que tal agenda acompanha tendências mundiais atreladas à ideia da melhoria da educação através do ranqueamento, e estão sob influência direta de organismos internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

Em SP projetou-se então uma reorganização das escolas para maior controle vertical, transformando-as em escolas menores, sob o argumento de que escolas menores produzem melhores resultados. Foi assim que no final de 2015, “inspirados no modelo americano, os parceiros do Programa Compromisso SP, atuaram na proposição do projeto de Reorganização das Escolas que previa o fechamento de 92 escolas e a reorganização para segmento único de mais 754 escolas” (PIOLLI; PEREIRA; MESKO, 2016, p. 23). A secretaria de educação justificou que escolas menores teriam melhores resultados e que tal reorganização estaria atrelada a pirâmide etária da população em idade escolar, mas os autores do estudo apontam que tal política materializava dois planos: o processo de transferência do ensino fundamental para os municípios que iniciou pela LDB de 1996 e a preparação da rede para um movimento de publicização e privatização do ensino médio (a exemplo do que já ocorre em outros Estados) tanto nas escolas em tempo integral como também na proposta de “flexibilização” curricular.

Porém os estudantes se organizaram para manifestar-se contra o fechamento das escolas. O movimento de ocupação começou em uma delas e se espalhou pelo Estado de São Paulo, até que mais de 200 escolas foram ocupadas num movimento que durou cerca de 60 dias. A ação estudantil alcançou tanto apelo popular que houve intervenção do Ministério Público e da Defensoria Pública do Estado, de modo que a reorganização do Ensino Médio foi adiada. Diante de muita repressão, muitas manifestações e apoio da população, os estudantes derrotaram a proposta do governo.

O fato é que as ocupações se alastraram por todo território nacional e colocaram em

evidência a insatisfação dos estudantes com relação à política de forma geral, que ora promovia fechamento de escolas, ora constituía projetos de redução aos investimentos em educação e dentre diversas situações de tensão em que se encontravam os estudantes com relação às suas dificuldades de manter-se no sistema de ensino, surgiam ainda denúncias sobre irregularidades com relação às verbas públicas que afetam diretamente a vida dos mesmos.

De Sordi (2016) também analisou o processo de ocupação das escolas no Brasil ano de 2015 e apontou que a atuação dos meios de imprensa, pertencentes a monopólios midiáticos tentou promover a desmoralização do movimento dos estudantes, veiculando que as ocupações seriam um grande mal-entendido entre as partes e tentavam também acusá-los de articulação com outros movimentos populares de ocupação numa tentativa de abafar as reivindicações reais dos estudantes. Devida a essa postura da imprensa que distorcia os fatos relativos às ocupações, os estudantes participantes lançaram estratégias de organização adaptadas a este momento que consideramos muito importante registrar: Utilização das redes sociais para comunicar as demandas e objetivos do movimento nas escolas pois assim podiam expor as suas versões dos fatos, que eram diferentes do que a mídia privada estava publicando; aliada às estratégias de publicar fotos das ocupações, não ser entrevistado sozinho, não responder aos questionamentos dos repórteres, dando apenas informações previamente discutidas com seu grupo, aproveitando apenas a visibilidade dos grandes veículos de comunicação além da utilização de técnicas de repetição em coro<sup>7</sup> para ler comunicados para o grande grupo. Tais estratégias permitiram a construção de autonomia aos estudantes nas formas de transmitir suas pautas bem como de defesa com relação a atuação da Polícia a serviço do Estado.

O movimento de ocupação das escolas acabou invertendo a lógica escolar imposta que situa os estudantes em um lugar de passividade revelando suas capacidades de atuação, organização e clareza sobre seus direitos de discutir os rumos da escola e da educação. A luta em torno da escola pública “remodelou os sentidos anunciados nos anos 1970 e 1980, tais como articulação entre a categoria dos docentes e demais trabalhadores para lutar contra a

---

<sup>7</sup> Tal experiência foi registrada no documentário “Lute como uma menina”, que conta a história pelo olhar das meninas que participaram do movimento de ocupação das escolas. Disponível no site: <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA&t=0s>.

escola burguesa” (FERREIRA apud DE SORDI, 2016, p. 29)

As ocupações acabaram também por evidenciar pautas da juventude que conforme apontaram os autores citados, evidenciam que as questões de interesse da juventude como o machismo, o preconceito, a violência e a corrupção (como foi o caso dos desvios de verbas da merenda) não fazem parte dos conteúdos e debates escolares.

Em 2016 as manifestações estudantis em São Paulo exigiam a investigação (CPI) em torno do desvio de verbas na licitação da merenda e para tanto os estudantes promoveram uma série de manifestações nas ruas da capital. Em 28 de abril do mesmo ano uma manifestação estudantil culminou na ocupação do Centro Paula Souza que administra o funcionamento das faculdades e escolas técnicas de SP (FATECs E ETECs) exigindo a construção de bandejões gratuitos e vale-alimentação em todas as escolas estaduais. A questão da CPI da merenda em SP rendeu cerco policial aos estudantes, intervenção da Secretaria de Segurança Pública tentando impedir que a polícia utilizasse qualquer tipo de arma na reintegração de posse, uma Assembleia estudantil cercada pelos policiais da Tropa de Choque e ainda culminou na ocupação da Assembleia Legislativa de São Paulo - ALSP pelos estudantes. Após quatro dias de ocupação e todo tipo de ameaças, os estudantes saíram da ALSP com a garantia de audiências públicas e com a conquista das assinaturas necessárias para a abertura da CPI que foi protocolada no dia 11 de maio de 2016 (DE SORDI, 2016).

É importante perceber que mais uma vez na história os estudantes demonstram grande força e capacidade de organização. Em notícias veiculadas no ano de 2016 encontramos dados referentes à ocupação de escolas de Ensino Médio e Universidades em todo território brasileiro em protesto contra a PEC 241<sup>8</sup> do governo de Michel Temer que chegaram a 1154, segundo informações da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) divulgadas em 26/10/2016 pela revista Exame. A notícia afirma que no total 22 estados e mais o Distrito Federal tiveram pelo menos uma escola ou universidade ocupada por estudantes. Das 1154 ocupações em todo o país, 102 eram em universidades. O restante se dividiu entre escolas secundaristas e institutos federais, além da Câmara Municipal de Guarulhos (SP). A onda de protestos começou em 3 de outubro no Paraná, que abrigou o maior número de ocupações, chegando a 845 escolas, 5 institutos federais, três institutos

---

<sup>8</sup> Proposta de emenda constitucional com a justificativa de evitar o crescimento da relação dívida pública/PIB por meio da contenção das despesas públicas colocando teto para os gastos públicos e que afeta a educação.

regionais de educação e 16 universidades. Um dos fatos mais dramáticos ocorrido no período foi a morte de um estudante de 16 anos na Escola Estadual Santa Felicidade, em Curitiba (PR). Os noticiários divulgaram que o mesmo foi atingido por um colega com uma faca em uma briga.

O movimento dos estudantes acabou por colocar em evidência outros temas relacionados às escolas públicas no Estado emergindo denúncias sobre as relações escolares que julgavam antidemocráticas, a precariedade das escolas e a falta de professores. Com tempo e espaço para construir seus próprios movimentos e falar o que pensam e sentem, as temáticas de interesse diretamente ligadas à vida desses jovens puderam ser debatidas e eles puderam identificar-se enquanto um grande coletivo. Relações de gênero, racismo e homofobia eram pautas de suas conversas e foram temas importantes à sua própria organização.

Pioli, Pereira e Mesko (2016) alertam sobre a importância de tais temáticas, visto que provavelmente os interesses dos estudantes não seriam abordadas numa escola organizada por esse modelo gerencial proposto pela Secretaria de Estado e que esse modo de organização das ocupações estudantis pode ser pensado como uma alternativa às concepções gerenciais que hoje estão sendo implantadas pelo setor empresarial na educação.

Uma conclusão muito próxima também foi apontada por Chagas (2020) ao realizar uma pesquisa com os estudantes participantes do movimento de ocupação. O autor considera que o movimento propiciou a politização dos estudantes e o aprendizado sobre as formas de luta e organização de um movimento social, e para além disso, o movimento evidenciou que o plano de reorganização do ensino proposto pelo modelo gerencial não considera as pautas e temáticas levantadas pelos estudantes durante as ocupações e que são o foco da juventude que desponta da realidade dos mesmos.

Chagas (2020) analisou a participação dos Grêmios Estudantis neste movimento, enquanto instrumentos de organização dos estudantes secundaristas. Ele observou que apesar dessa grande atuação estudantil, havia pouca ou nenhuma presença dos Grêmios Estudantis nesse movimento. A hipótese do autor é de que há um distanciamento entre o movimento dos estudantes e os Grêmios Estudantis e que isto seria provocado pelo fato que mesmo com o fim da ditadura militar e a “lei do Grêmios livre”, o Estado continua a intervir e controlar as ações

dos estudantes através dos Grêmios Estudantis.

Em seu trabalho, Chagas (2020, p.17) revela que a intervenção na organização dos estudantes é uma política do Estado de SP caracterizada pelo incentivo às organizações estudantis, realização de práticas idênticas nas escolas e pela indicação de um professor para acompanhar a atuação dos Grêmios. Aponta também que esses fatos acompanham uma série de intervenções como proibições à existência dos Grêmios, interferência nas eleições com criação de prazos para afirmar legitimidade, criação de obstáculos para o acesso das entidades estudantis ao espaço das escolas, intervenção das direções das escolas na organização dos estudantes.

Em SP o Estado assumiu a tarefa de orientar os estudantes na formação dos Grêmios Estudantis e passou a incentivar um modelo de organização, oferecendo material de apoio e modelos de estatutos, realização de encontros entre os estudantes gremistas, sugestão de tarefas para os Grêmios cumprirem, entre outras práticas de intervenção como a presença de um professor para acompanhar suas ações com formações periódicas sobre o assunto para esses professores. Para o autor, a atuação do governo representa mais uma faceta da disputa entre governo e estudantes pela autonomia dos Grêmios e a luta dos estudantes e conclui que as ocupações fornecem alguns elementos sobre a atuação dos estudantes que indicam uma superação do formato atual dos Grêmios Estudantis, lembrando que é da parte dos estudantes que devem emergir as decisões com relação aos rumos do movimento e suas formas de organização.

O alerta sobre essas formas de controle é um dos pontos de destaque nesse trabalho pois evidencia a necessidade de constante reflexão sobre as relações escolares, principalmente no que tange à organização estudantil como as regras, a forma, as relações entre escola, estudantes e profissionais da educação, trazendo à tona a importância de conhecer a nossa história para não cair em armadilhas ideológicas atuando como reprodutores de intenções pedagógicas que não correspondem à nossa classe. Inclusive, uma das constatações que o autor aponta, diz respeito aos estudos que existem com relação ao Movimento Estudantil universitário e a condição de classe dos sujeitos que atuam nesse movimento, que é muito diferente da condição social dos estudantes secundaristas de escolas públicas. Ou seja, outras pautas, condições de vida e expectativas, o que também pode funcionar como combustível

para a luta de classes, apontando que as lutas do Movimento Estudantil dos estudantes de escolas públicas se alinham às lutas do movimento dos trabalhadores.

Consideramos, portanto, que ao longo desses anos o Movimento Estudantil em território nacional tem demonstrado forte capacidade de organização na luta pelo acesso à educação pública, evidenciando a condição de classe da grande maioria dos estudantes brasileiros e caminha no sentido da resistência e da denúncia apontando que essa forma escolar determinada pelas políticas internacionais e a mão do mercado não correspondem às suas necessidades reais e expectativas com relação à escola.

A forma de luta “ocupação de escolas” é algo novo para o Movimento Estudantil secundarista, (pelo menos do que se tem registros) e revela aspectos muito interessantes sobre o ME, pois dessa forma tende a ser menos tutelada pelo Estado. Ela vai além inclusive apontando um despertar na juventude sobre o uso das instituições públicas.

Tal movimento revelou traços de auto-organização dos estudantes, como os destacados na pedagogia soviética discutida neste trabalho. Os estudantes ocuparam, portanto, precisaram se auto-organizar para a própria limpeza, alimentação, realização de atividades internas artísticas e culturais, rodas de conversa. Precisaram inclusive prover sua própria segurança contra o Estado que realizou intervenções por via policial. Revelando aspectos de uma educação integral/omnilateral (como imaginamos que poderia ser para uma escola livre do capitalismo). Portanto a organização no caso das ocupações partiu de demandas concretas, o trabalho foi socialmente útil conforme propõe a educação soviética, revelando um potencial muito interessante com grande aproximação ao que se define por auto-organização.

## CAPÍTULO 4

### O MOVIMENTO ESTUDANTIL NA ESCOLA

*A minha alma tá armada e apontada para a cara do sossego... Pois paz sem voz, não é paz, é medo! As vezes eu falo com a vida, as vezes é ela quem diz: qual a paz que eu não quero conservar para tentar ser feliz?*

*Marcelo Yuka, 1999.*

#### 4.1 - O desenvolvimento da Pesquisa

O ano de 2018 ficou marcado na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis como um ano de efervescência na criação de Grêmios Estudantis nas escolas de ensino fundamental. Esse movimento iniciou-se através de um grupo de educadoras interessadas em estimular a atividade dos Grêmios Estudantis nas escolas e contou com o suporte da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis através de um de seus membros. Este grupo iniciou diversas atividades pautadas na formação de educadores e estudantes para a criação e acompanhamento de Grêmios Estudantis nas escolas de ensino fundamental e também articulou os “Encontros de Grêmios Estudantis” das escolas da RMEF, que pretenderam oferecer formação e a troca de experiências para estudantes e professores envolvidos com a articulação de Grêmios nas escolas. A partir de então ampliaram-se as discussões sobre a formação de Grêmios entre os educadores da Rede e também o número de escolas que estimulavam os estudantes a organizarem-se em Grêmios.

Esta pesquisa nasceu de inquietações resultantes deste processo e teve como objetivo central investigar o processo de formação dos Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, enquanto expressão do potencial educativo e das contradições dos processos de organização estudantil.

Este capítulo apresenta o desenvolvimento da pesquisa de campo que foi realizada através de entrevistas e de pesquisa documental.

A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas da RMEF, quais sejam: EBM Acácio Garibaldi situada na Barra da Lagoa e a EBM Osmar Cunha situada em Canasvieiras. Essas unidades foram escolhidas para a realização da pesquisa pelo fato de contarem com Grêmios Estudantis estruturados, o que se revelou através da participação dos estudantes no “Encontro de Grêmios” do município em 2019, um evento promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. No mesmo os estudantes apresentaram relatos de experiência de suas atividades em Grêmios Estudantis, dando indícios de que nessas escolas estavam acontecendo processos de construção de movimentos estudantis, além de intervenções/transformações no ambiente escolar. Essa parte da pesquisa compreendeu a realização de entrevistas com estudantes e professores envolvidos com a atividade dos Grêmios nessas escolas em 2019. Para a realização desta etapa convidamos os professores articuladores que acompanharam esses estudantes no referido evento no mesmo ano para fazer parte da pesquisa. Já os estudantes entrevistados foram indicados por esses professores por se tratar de estudantes que demonstraram envolvimento, dedicação e assiduidade às atividades da organização estudantil nessas escolas bem como eloquência para falar pelo grupo.

Conforme citado anteriormente, o funcionamento das escolas foi diretamente afetado pela pandemia e a necessidade de isolamento social, de forma que os procedimentos desta pesquisa foram adaptados a esta realidade. Nos anos de 2020 e 2021 as aulas passaram para o sistema remoto através de transmissão online, portanto as entrevistas com os estudantes foram realizadas também de forma remota, adaptando-se às possibilidades daquele momento. Escolhemos dias diferentes para realizar as entrevistas por escolas e realizamos as mesmas com os dois estudantes simultaneamente. As entrevistas foram realizadas em novembro de 2021, quando esses quatro estudantes já eram egressos dessas unidades de ensino. Já os professores aceitaram realizar as entrevistas de forma presencial pois estavam em momento de trabalho “híbrido” e as escolas estavam funcionando da mesma maneira.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Em novembro de 2021 as aulas na RMEF estavam ocorrendo de forma “híbrida”, em parte de forma presencial e em parte de forma remota. Os professores atendiam metade da turma em uma semana e a outra metade na semana seguinte para manter o distanciamento. Os estudantes que apresentavam comorbidades em sua saúde ou na saúde de algum familiar, tinham o direito a assistir as aulas de forma remota, portanto os professores já se

A pesquisa documental compreendeu a análise de materiais de diferentes fontes, de acordo com objetivos específicos. Segue abaixo quadro das fontes documentais utilizadas:

Quadro n.01 - Documentos utilizados como fonte nesta pesquisa

<b>Autores</b>	<b>Documentos / Ano de referência</b>
EBM Acácio Garibaldi	<b>Projeto Político Pedagógico</b> da EBM Acácio Garibaldi. Ano 2021.
Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi. Estudantes. <b>GEAG.</b>	<b>Livro Ata nº 01.</b> Florianópolis. 2012 - 2019. Pag 01 a 53. <b>Caderno de avaliação do ano 2015.</b> Florianópolis. 2015. 27p. Materiais de registros disponíveis na pasta arquivo do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi. Ano 2012 a 2019.
EBM Osmar Cunha	<b>Projeto Político Pedagógico</b> da EBM Osmar Cunha. Ano 2021.
Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha. Estudantes. <b>GEOC.</b>	<b>Livro Ata nº 01.</b> Florianópolis. 2006 - 2020. Pag 04 a 37. Materiais de registros disponíveis na pasta arquivo do Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha. Ano 2006 a 2020.
Estudantes da RMEF	<b>Relatos de Experiência</b> enviados para inscrição no evento “Encontros de Grêmios” da RMEF de 2019.
PMF (Norberto Mesti, Nataliê Andiará Be Cardoso, Orgs. Autores Diversos)	<b>Diário de uma transformação</b> [livro eletrônico] 1. ed. Florianópolis, SC : Secretaria Municipal de Educação, 2020. PDF. <b>Grêmios Estudantis : o imaginário de uma transformação.</b> [livro eletrônico] 1. ed. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2020. PDF.

Das duas escolas pesquisadas foram analisados os Projetos Político Pedagógicos (PPPs), os Livros de Atas dos Grêmios Estudantis e outros materiais informais encontrados nas pastas de arquivos dos Grêmios Estudantis dessas escolas.

Como parte da pesquisa documental, analisamos também os relatos de experiência de cinco escolas da RMEF que se inscreveram no “Encontro de Grêmios” do município em 2019

---

encontravam nas escolas. Tais informações foram fornecidas pelos professores entrevistados.

a fim de ampliar o alcance desta pesquisa sobre os mesmos pontos de análise que foram traçados para as escolas investigadas.

A análise das entrevistas com estudantes e professores e da pesquisa documental nas escolas e relatos de experiência tiveram o mesmo fio condutor traçado pelos seguintes objetivos: identificar o processo de constituição desses Grêmios, as relações dos estudantes com seu coletivo e com a escola, as estratégias dos estudantes para sua organização enquanto Movimento Estudantil, as pautas de luta desses estudantes, além de tentar descobrir se existiam estratégias por parte das escolas e dos professores para promover a organização estudantil e como ocorria esse processo. Buscamos também através dessas fontes revelar as perspectivas das escolas e de seus professores com relação à organização dos estudantes em Grêmios Estudantis, da gestão das escolas e das relações entre professores, estudantes e gestão escolar.

Ainda como parte da pesquisa documental, analisamos os documentos institucionais publicados pela SME de Florianópolis a respeito de Grêmios Estudantis. Estes documentos foram analisados com o objetivo de identificar as perspectivas teóricas presentes, na tentativa de compreender quais seriam os interesses da gestão pública com relação à organização política dos estudantes em Grêmios Estudantis dentro das escolas municipais. Portanto nos propomos a analisar os dois documentos institucionais publicados no site da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis na aba *Grêmios Estudantis*, que são: *Grêmios Estudantis: O imaginário de uma transformação* e *Diário de uma transformação* por se tratar de documentos publicados pela SME a respeito de Grêmios Estudantis e que podem evidenciar as perspectivas dos agentes envolvidos em sua construção.

Portanto as perguntas centrais dessa etapa da pesquisa compreenderam as seguintes questões: Quais as estratégias das escolas para incentivar e/ou dar suporte à organização dos estudantes? Quais estratégias dos estudantes para sua organização/mobilização? Quais as principais pautas de luta dos estudantes da RMEF? Quais as perspectivas e interesses da PMF quanto à organização dos estudantes em Grêmios Estudantis nas escolas da RMEF?

Este capítulo apresenta o desenvolvimento da pesquisa de campo e está organizado da seguinte maneira: O item 4.1 apresenta o desenvolvimento da pesquisa. O item 4.2 apresenta o processo de formação dos Grêmios Estudantis nas duas escolas pesquisadas 4.2.1-

EBM Acácio Garibaldi e 4.2.2 - EBM Osmar Cunha. Estes itens foram desenvolvidos com base na investigação documental disponível nas escolas nas pastas dos Grêmios Estudantis e foram enriquecidas pelas entrevistas realizadas com estudantes e professores das mesmas escolas e Grêmios a fim de detalhar suas formas de organização, estratégias de organização, pautas, formas de composição, tipos de atividades realizadas e ainda tentou identificar a relação dos estudantes com seu coletivo, com os professores, com a gestão escolar e com o poder público. No item 4.3 reunimos as principais pautas de luta dos estudantes da RMEF que puderam ser identificadas através das entrevistas e da pesquisa documental nestas duas escolas, apresentando também as experiências de cinco Grêmios Estudantis da rede que foram entregues e apresentadas no “Encontro de Grêmios” de 2019.

No item 4.4 realizamos a análise da documentação disponível sobre Grêmios Estudantis disponíveis no site da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis através dos livros digitais “Diário de uma transformação” e “Grêmios Estudantis : o imaginário de uma transformação”.

Por fim, organizamos uma reflexão sobre os limites e as possibilidades da atividade dos Grêmios Estudantis para a organização dos estudantes, que apontam na direção da auto-organização, conforme conceituamos no capítulo 2. Pretendemos desta maneira destacar elementos presentes na experiência de organização e mobilização dos estudantes na RMEF que apontem para uma educação para além da lógica capitalista e que podem ser considerados elementos valiosos para a formação da classe trabalhadora.

## **4.2 - O processo de formação dos Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**

### **4.2.1 - O processo do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi**

A Escola Básica Municipal Acácio Garibaldi é mantida pela Prefeitura Municipal de Florianópolis, e atende a comunidade do bairro Barra da Lagoa desde 1966. A escola tem

cerca de 550 estudantes e 50 servidores. Esses dados estão disponíveis na última versão do Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino, que foi atualizado em 2021.

Sobre a perspectiva de educação, o PPP da escola que foi construído e modificado ao longo dos anos explica suas alterações realizadas de forma coletiva na própria unidade através de consultorias e aponta uma frase como seu eixo norteador “Aprendendo a navegar no conhecimento para uma vida mais humana”. Citando autores como Edgar Morin, Maturana e Luckesi, aponta que a uma vida mais humana seria a vida na qual todos constroem juntos e compartilham, que acreditam na possibilidade de intervir na realidade, na sociedade, construindo o ser humano e o ser humano construindo a realidade (determinações dialéticas), na transformação, no movimento histórico, no “melhoramento” do mundo e da vida, na “humanização” do humano, lutando por uma educação de qualidade, com mais equidade e participativa.

Assumem também o pressuposto da gestão democrática, através da construção de práticas que levem ao desenvolvimento da cidadania e ao exercício da democracia, defendendo o desenvolvimento de ações pedagógicas e administrativas pautadas nos princípios da autonomia e do multiculturalismo com base na cooperação.

Com relação à Gestão democrática é possível perceber as iniciativas para implementação das instâncias de participação no desenvolvimento do PPP da unidade. Há o registro de que o Grêmio Estudantil da unidade foi fundado em 2012 por iniciativa dos membros da equipe pedagógica:

Orientados pela administradora da escola junto à orientação escolar, esse grupo desenvolveu um trabalho em que foram realizadas consultas de segmento, proposta de trabalho para o Grêmio e eleições. Desde então, nossa unidade garante a livre organização dos estudantes no Grêmio Estudantil de acordo com a Lei Estadual nº. 12.731, de 06 de novembro de 2003, que dispõe sobre a garantia da liberdade de organização dos estudantes de Ensino Fundamental e Médio em estabelecimentos de ensino públicos e privados no estado de Santa Catarina (PPP EBM Acácio Garibaldi, 2021, p.04).

O PPP também cita que a unidade já possuía uma trajetória no trabalho com Rádios Escolares e que no ano de 2014 os estudantes do Grêmio Estudantil negociaram com a direção a retomada da rádio escola, ganhando suporte como espaço e equipamentos para sua realização. O texto também aponta que

em 2014 foi desenvolvido um projeto da administração escolar junto aos estudantes do Grêmio Estudantil cujo objetivo foi promover o protagonismo juvenil e a formação política dos jovens através da construção coletiva de uma programação que representasse os interesses de nossos estudantes. Foram realizadas enquetes online para conhecer seus interesses musicais e para levantar votos em músicas e artistas preferidos por eles [...] a participação e apoio da direção e da equipe pedagógica foram fundamentais para o sucesso do projeto, pois através das reuniões com a equipe diretiva foi proposto um intervalo diferenciado com todas as turmas para a execução do projeto Rádio Escola ( PPP EBM Acácio Garibaldi, 2021, p.04).

Além disso, o último projeto de gestão da direção da unidade assumiu como meta a qualificação dos espaços de representatividade e suas ações para o Grêmio Estudantil, as paradas pedagógicas, as Assembleias e reuniões com famílias, a Participação no Sindicato, APP e Conselho Escolar.

As instâncias de participação têm um tópico especial no PPP e nele está contida a perspectiva da unidade com relação à participação de todos os segmentos e, principalmente, do Movimento Estudantil:

É uma entidade autônoma de representação dos estudantes dentro e fora de uma unidade de ensino. É formada por representantes eleitos por seus pares e deve lutar pelos interesses dos estudantes, fazendo a ponte entre o seu coletivo e a escola, ultrapassando as paredes da mesma quando os interesses do grupo se relacionarem a questões mais amplas. [...] Ela permite que estudante e escola dialoguem, promovendo a transformação da escola num espaço que representa o aluno, e possibilita uma série de aprendizagens relativas à construção do coletivo e formação política e social (PPP EBM Acácio Garibaldi, 2021, p.04).

Além do PPP, a direção da unidade disponibilizou para esta pesquisa todo o material da pasta do Grêmio Estudantil com muitos tipos de registros e o livro ata das reuniões dos estudantes. O material estava arquivado em uma gaveta destinada à documentação do Grêmio Estudantil dentro da sala de direção da escola, pois conforme explicamos anteriormente, na RMEF uma das funções do administrador escolar é garantir a existência das instâncias colegiadas da escola, de modo que Grêmio Estudantil, Associação de Pais e Professores e Conselho Escolar geralmente tem sua documentação arquivada junto aos documentos administrativos das escolas.

Através das atas do Grêmio é possível identificar que este foi fundado em 2012, tendo por base o trabalho da administradora escolar que articulou este trabalho com os

estudantes até 2019, que é o período disponível para a análise desta unidade. Muitos educadores se envolveram com este trabalho nesse período e vamos identificá-los no texto como articuladores. Desde então os estudantes foram convidados a construir o Grêmio da escola que teve diversas formas de composição. A princípio os estudantes foram convidados a discutir os seus direitos e sonhos em uma reunião no contra-turno e todos poderiam participar.

Para mobilizar a primeira gestão do Grêmio Estudantil a articuladora passou em todas as turmas convidando os estudantes interessados a discutir seus direitos. Com o primeiro grupo de interessados a articuladora iniciou discussões sobre o Regimento Interno da escola, o direito de participação dos estudantes nas decisões escolares e como montar um Grêmio Estudantil. Nessas reuniões os estudantes foram convidados a escrever seus interesses e o que gostariam que tivesse na escola. As primeiras pautas desse grupo que estão registradas trazem reivindicações de bebedouros que funcionem, que tenha ventilador nas salas, armários para alunos, liberação de uso de shorts e lanches, espaço para discutir sobre as aulas, música no recreio, autorização para utilizar celular na escola, mudança do uniforme, reforma da quadra, falta de segurança na escola, ter vigilante, ter papel higiênico e espelho nos banheiros, campeonato esportivo, mais arte na escola, grafite nos muros, jogos eletrônicos, piscina, computador no lugar dos cadernos, consertar o telhado pois chove maioria das salas de aula, melhorar a merenda. Nesse momento surgiram questões como a dificuldade dos estudantes em conseguir um diálogo com alguns professores. Os estudantes demonstraram que precisavam conversar sobre os processos da sala de aula e não estavam sendo ouvidos, então aproveitaram esse momento para falar sobre suas relações com os professores e começaram a dar indicações de que a escola não estava possibilitando esses momentos de escuta (GEAG, 2012).

Esse grupo realizou algumas reuniões formativas discutindo textos sobre política, cidadania e participação e também recebeu uma visita dos estudantes do Grêmio Estudantil do Instituto Estadual de Educação, fatos que motivaram os estudantes a se organizarem para ter um Grêmio. Realizaram consulta aos estudantes de toda a escola para saber o que os estudantes gostariam que melhorasse na escola. Com as respostas eles construíram uma proposta de trabalho para a chapa e a apresentaram em todas as turmas.

Os estudantes construíram um processo durante quatro meses até o edital de eleição

ser lançado. Este permitia a composição livre com estudantes a partir do 4º ano do ensino fundamental e exigia que a chapa fosse composta por estudantes dos dois períodos/turnos. Assim os interessados que já estavam participando das formações montaram uma chapa, uma comissão eleitoral foi convidada a organizar o processo e todos os estudantes da escola participaram de um processo eleitoral que ocorreu mesmo com apenas uma chapa inscrita.

Depois de eleitos começaram seus processos internos de decisões sobre o nome do Grêmio, uma camiseta de identificação, a cor e um desenho para a mesma, as pautas principais e urgentes. A falta de segurança na unidade foi assunto recorrente em muitas reuniões. Eles também começaram a negociar com a direção suas intenções, como a mudança do uniforme e um espaço para o Grêmio. Continuaram estudando textos sobre política. As atas eram escritas pelos próprios estudantes e a pauta era construída coletivamente antes de iniciar a reunião.

Surgiu uma questão importante nas reuniões pois os estudantes queriam discutir problemas de sala de aula e há um registro de que a articuladora explicou que o Grêmio é um espaço de assuntos coletivos e que o espaço para falar dos problemas da sala de aula seria o conselho de classe. Essa questão evidenciou que os estudantes desejavam avaliar as relações de sala de aula e isso não estava acontecendo. Portanto, a mediação da articuladora com a equipe pedagógica foi fundamental para dar uma solução ao problema e realizar esse pleito dos estudantes. Diante dessa questão os estudantes solicitaram que a escola realizasse os pré-colegiados nas turmas e sem a presença dos professores para que pudessem falar sobre as relações dos estudantes com os professores e essa solicitação foi atendida. Portanto, essa foi a primeira conquista desse grupo a partir de sua organização: a volta dos pré-colegiados que a escola não estava proporcionando e sem a presença dos professores.

Em 2013 os estudantes continuaram trabalhando com o mesmo grupo interessado e eleito. As pautas foram sendo indicadas pelos estudantes e a vontade de ouvir músicas no recreio deu início ao sonho de ter uma rádio interna na escola. A construção da rádio passou a fazer parte das pautas durante muito tempo e somavam-se a outros desejos dos estudantes como a merenda (conversa com a nutricionista e entrega de documentos com solicitações para melhorar a merenda), discutir como deveria ser a rádio escola (o que deve ter na programação, como fazê-la de modo democrático, o que é mídia, quem produz e quem consome, como

utilizar editores de som), participação nos eventos da escola, participação em congressos estudantis<sup>10</sup>, projetos com assuntos de interesse da juventude como sexualidade, drogas, violência, saúde mental, realização de campeonatos esportivos. Neste ano também aparece o registro da organização desses estudantes para participar do 1º Encontro de Grêmios do município, organizado pelo PSE (Programa Saúde na Escola) onde fizeram relato verbal de sua experiência.

Há uma discussão sobre o interesse dos estudantes em realizar campeonato esportivo interno e que sob a alegação de falta de segurança na escola os professores indicaram por não realizar jogos naquele ano. Os estudantes discutiram essa questão e levantaram sugestões para que os jogos fossem realizados até que conseguiram encontrar uma solução: jogos nos intervalos com ajuda dos professores de educação física. Então aconteceu um campeonato com estudantes fazendo parte da organização e inclusive arbitrando os jogos. Com esses relatos vamos identificando as conquistas do grupo e as modificações no espaço e nas relações escolares.

Relatam também que participaram ativamente do evento de dia das crianças na escola ajudando os professores na organização de brincadeiras para os estudantes de 1º a 5º ano. Eles avaliam a participação no evento e apontam o que precisa melhorar nos próximos e registram o desejo de que a escola realize gincana com todos os estudantes misturando as idades.

Destacamos que na organização do Grêmio Estudantil nesta escola, além do registro das atividades, há o registro do planejamento e avaliação das mesmas. Isto fica visível em uma ata de avaliação do trabalho que realizaram nesses dois anos de gestão, na qual relatam a dificuldade estrutural para conclusão do espaço da rádio escola, mas que apesar disso conheceram outras rádios e gostaram muito desse aprendizado. Lembram das atividades que tiveram êxito e das que não se realizaram, dos documentos enviados à prefeitura e câmara de vereadores através do vereador mirim exigindo a reforma da escola e do ginásio de esportes e concluem que fizeram muito mais coisas do que previam nas propostas pois foram realizando e discutindo as demandas que surgiam no caminhar.

---

10 Há um relato sobre a participação do Grêmio Estudantil no Congresso da União Florianopolitana dos Estudantes Secundaristas (UFES) realizado no dia 06/09/2013 na Assembleia Legislativa de Santa Catarina. Os estudantes avaliam o Congresso como desorganizado, mas relatam o aprendizado sobre participação e organização do Movimento Estudantil.

Outra estratégia de organização que se evidenciou nessas atas foi a movimentação dos estudantes para arrecadar verba para atividades do grupo. Geralmente ao final de ano os estudantes organizavam confraternizações com um passeio entre os integrantes do Grêmio onde eram utilizados tais recursos.

Em 2014 foi chamada uma reunião pró-Grêmio aberta aos estudantes interessados. A articuladora propôs atividade formativa sobre representatividade e esse grupo compôs o Grêmio Estudantil naquele ano letivo, formando-se pelos interessados. Neste ano há o registro de interesse de construção de um Estatuto, mas ele não se materializou. Outras demandas surgiram e foram colocadas como prioridade como o uniforme, a merenda, o campeonato esportivo, as más condições do ginásio, os problemas de goteiras nas salas de aula, a rádio e começaram a surgir os debates sobre saúde mental dos adolescentes.

As consultas ao coletivo eram realizadas nos intervalos e através de uma caixa de sugestões colocada no refeitório pelos estudantes.

Em 2014 se dedicaram a construir programas de rádio para o projeto de rádio escola que era de interesse deles. Realizaram um grande empenho para identificar os gostos musicais dos estudantes e estudaram um programa de edição fazendo gravações para os programas da rádio. Os estudantes e as articuladoras envolvidas solicitaram a aquisição dos equipamentos junto à direção da escola e à APP (Associação de Pais e Professores) que recebe as verbas do governo federal. Além disso, negociaram o espaço para a rádio e negociaram com direção e equipe pedagógica a alteração da dinâmica dos intervalos para tocar os programas criados pelos estudantes do Grêmio com as músicas escolhidas por todos os estudantes da escola.

Outras pautas de reivindicações foram mantidas nas reuniões, somando-se às estratégias para o funcionamento da rádio, que era pauta constante em 2014. Testaram a realização de enquetes virtuais onde perceberam que o gosto musical era relativo às idades dos participantes, mas que esta não teve grande adesão, portanto decidiram realizar enquetes sobre o gosto musical em todas as turmas até construir uma tabela de preferências musicais do coletivo de estudantes e pensar numa programação justa que atendesse a todos, inclusive as minorias.

A articuladora propôs a leitura das letras das músicas escolhidas e lançou perguntas para promover reflexão sobre as letras, perguntando se eles se identificavam. Assim,

decidiram as músicas do 1º dia de rádio escola, excluíram algumas que julgavam inadequadas e incluíram uma parte na programação chamada “Hora do Saber”, onde os estudantes do Grêmio deveriam ler um texto de sua autoria sobre algum conhecimento que tinham interesse. Existe uma ata de avaliação do 1º dia de rádio escola que foi um evento organizado por eles para os intervalos. Avaliaram que não gostaram muito das partes de texto no meio da programação musical e consideraram que todos os estudantes gostaram muito de ter música no recreio. Uma vitória que exigiu um longo percurso.

O dia da Rádio compreendia um recreio integrado entre anos iniciais e anos finais, recriando a dinâmica do cotidiano escolar a partir do olhar dos estudantes. Acontecia uma vez por mês no matutino e no vespertino. Os programas eram gravados e editados pelos estudantes sob supervisão dos educadores. A escolha das músicas necessitava da ponderação do educador, pois alguns estudantes tinham tendência a impor suas vontades na construção da programação e essa tarefa exigia constante mediação voltando o olhar para as letras e os interesses coletivos. Depois de alguns programas mistos com textos escritos por eles e músicas, eles avaliaram que queriam mesmo ouvir somente música nesses 30 min de intervalo e modificaram a programação.

No início de 2015 a reunião pró-Grêmio teve grande procura, então os interessados iniciaram uma discussão sobre uma forma justa de composição que deveria determinar o número máximo de participantes, pois a procura começou a aumentar. Sobre isso é possível ler no livro ata do Grêmio Estudantil: “Eles não querem trabalhar com nenhuma forma de exclusão, não se interessaram pelas eleições, e acreditam que todos devem ter o direito de participar. Então pedimos para pensarem nisso tudo e trazerem ideias para a semana que vem” (GEAG, 2015, p.27).

No edital do mesmo ano está explícita a decisão do grupo: a inscrição deveria ser por chapas, exigia que a chapa tivesse dois estudantes e dois suplentes de cada turma da unidade a partir do 6º ano para garantir paridade entre as turmas. Não existem registros de como foi o processo, apenas da assembleia de posse em que trinta e seis estudantes passaram a ser os representantes estudantis da unidade.

As atividades de 2015 seguiram a mesma linha dos anos anteriores. Neste ano estreitaram as relações com o Conselho Escolar compartilhando das pautas e conquistaram

um campeonato esportivo que foi realizado em dois dias em período integral entre as turmas de anos finais, conforme proposto pelos estudantes e com a ajuda dos professores das turmas deles. Eles avaliam positivamente o empenho do grupo e o evento, e registram que foi o campeonato mais bem organizado que já aconteceu na escola. Neste ano participaram da Conferência Municipal dos Direitos das Crianças e Adolescentes do CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente) no qual tiveram uma experiência de atuação como delegados de escola pública, num evento onde estavam também estudantes de escolas particulares e ONGs e foram discutidos os direitos das crianças e adolescentes. No evento puderam falar de suas angústias e propor ideias para a construção de políticas públicas para a infância e a juventude no município. Um dos estudantes participou do evento Estadual da mesma organização e seu relato está na ata da seguinte maneira “ Lucas informa como ocorreu a etapa regional da conferência, e disse que a partir de nossa atuação garantimos uma diretriz no documento final exigindo o apoio às escolas e ao protagonismo juvenil” (GEAG, 2015, p 33). Segue o trabalho com a rádio escola e os problemas estruturais como a reforma do ginásio em andamento. As pautas que aparecem dizem respeito a falta de materiais didáticos na escola, a falta de livros didáticos para todos estudantes, gostariam de ter wi-fi liberado, que não podem repetir a merenda que é pouca, que gostariam de ter armários para seus materiais na escola e o conserto do telhado e outras reformas na estrutura, mais brinquedos no parque.

Em 2016 houve a 1º reunião do ano com os interessados e as professoras articuladoras (a administradora e uma professora) explicaram as formas de composição possíveis para o Grêmio para discutirem: eleição através de competição entre chapas montadas por eles mesmos, ou através de eleição interna nas turmas para formar um Conselho de Representantes de Turmas. Foi necessária mais de uma reunião para chegarem a um consenso de como o Grêmio deveria ser composto. Os estudantes perceberam que nos últimos anos havia apenas um grupo interessado e uma única chapa e discutiram que não conseguiam compor a chapa sem conhecer os colegas da escola. As articuladoras falaram sobre a competição, alertando o quanto isso pode separar os estudantes em vez de unificá-los. Os próprios estudantes discutiram até chegar numa ideia em que a maioria concordou: composição da diretoria do Grêmio através eleições internas nas turmas para garantir que no

Grêmios estivessem representadas todas as turmas de anos finais. Os trabalhos deste ano seguiram a mesma linha dos anos anteriores - Consulta aos estudantes e realização dos seus pleitos.

Em 2017 há uma discussão sobre o Projeto de Educação Integral onde os estudantes se posicionam relatando seu estranhamento por perceber que a escola está oferecendo atividades diversificadas no Projeto como esportes e artes e que os estudantes que se dedicam em estudar não participam dessas atividades, pois elas são prioritariamente para atender os estudantes com dificuldades de aprendizagem. E no entendimento deles estão participando do projeto apenas os estudantes que não são interessados e dedicados nos estudos. Se sentem, portanto, injustiçados.

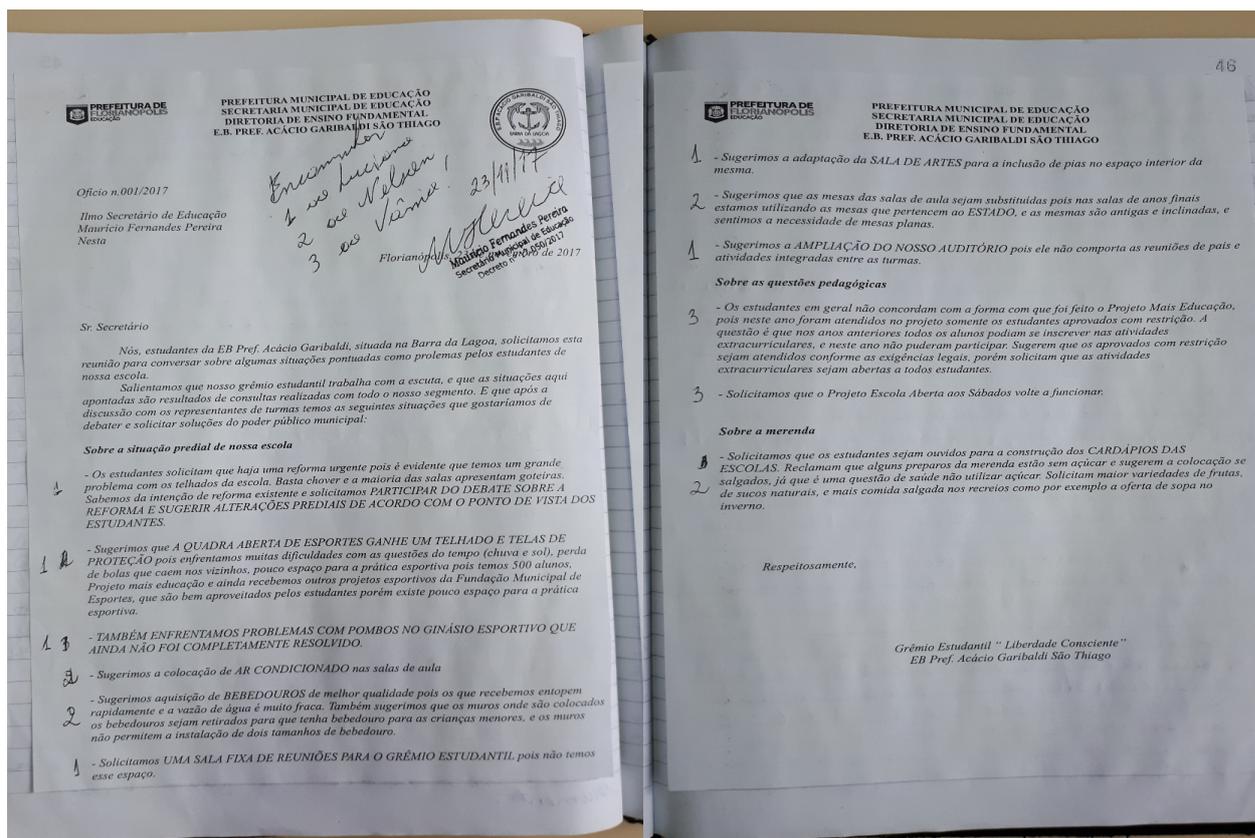
A diretora passa a participar das reuniões e responder às dúvidas dos estudantes. Os estudantes solicitaram uma reunião para entregar por escrito suas reivindicações de melhorias para a escola, então a articuladora sugere que falem com o Secretário de Educação e, ato contínuo, articula essa reunião. No documento eles decidem solicitar: solução para os problemas no telhado, sobre o atraso e falta de materiais, a reforma geral que a escola precisa, que a merenda está ruim, insuficiente e sem variedade, que querem projetos extracurriculares como tinham em anos anteriores como o Mais Educação e o Escola Aberta, pedido de tablets para pesquisas na internet e aumento das verbas para a manutenção da escola (pois conversam com a diretora e descobrem que a verba descentralizada é insuficiente para os reparos necessários). A reunião com o secretário ocorreu em 23 de novembro de 2017 no gabinete do mesmo e participaram 5 estudantes acompanhados da articuladora e da orientadora da escola.

Naquele ano os estudantes também promoveram campanhas de conscientização sobre o bullying, saúde mental e contra todo tipo de violência, além de continuar com os programas mensais da rádio escola. Nos anos seguintes as atas e pautas seguem idênticas: continuam realizando a rádio escola uma vez por mês, consultando o coletivo para saber onde atuar, participando dos eventos da escola para levantar recursos para o Grêmio (com esse dinheiro fazem a camiseta da turma, uma confraternização ao fim do ano e eventualmente adquiriam as medalhas para os jogos escolares), participam de eventos para ajudar a escola na organização, promovem campanhas e avaliam as atividades ao final. As reivindicações continuam em torno da reforma necessária na escola, da insatisfação com a merenda, com os

desejos de mais recursos de informática e de pesquisas e mais dias de música no recreio.

Fotografias 01 e 02: Livro ata do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi de 2017.

Cópia do documento entregue ao Secretário de Educação.



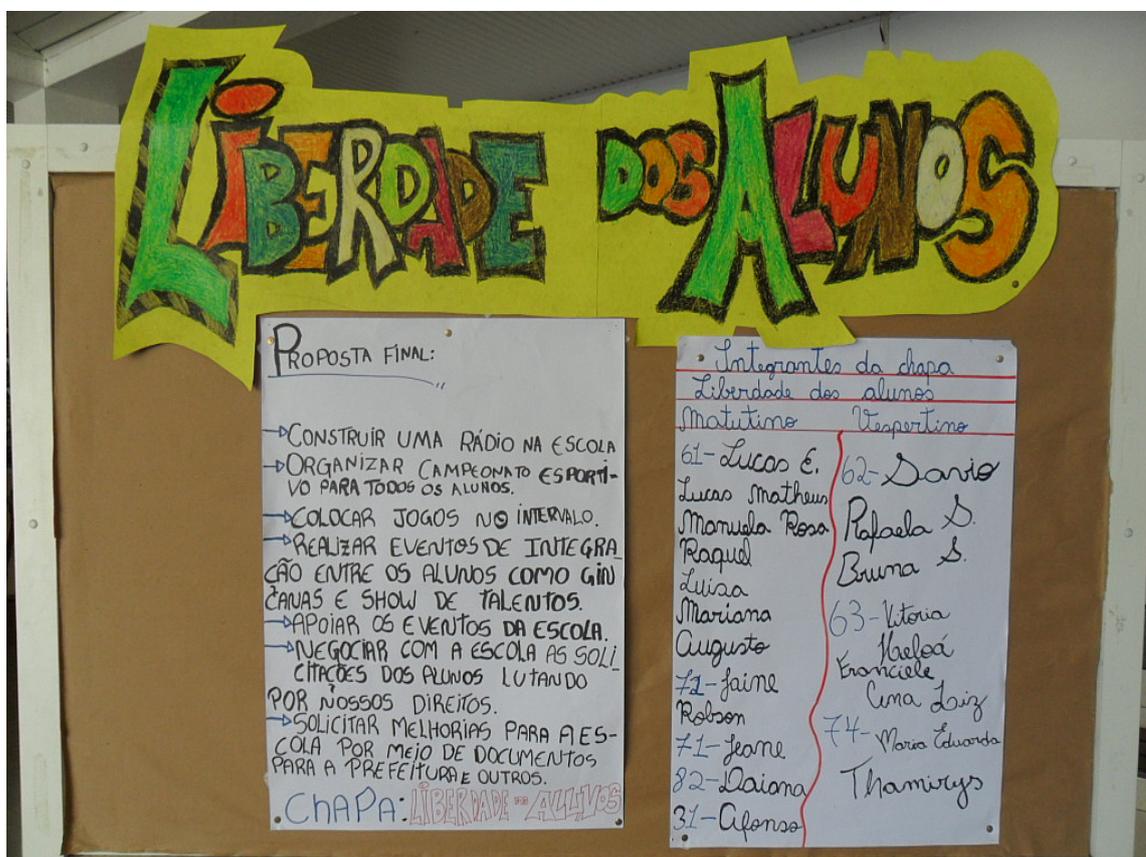
Fonte: Própria (2021)

É notável que em sua primeira organização no ano de 2012 os estudantes conseguiram construir uma proposta de trabalho que propôs transformações no espaço escolar e que carregavam características básicas de luta por interesses e direitos coletivos dos estudantes da unidade e assim continuaram realizando, pois as mesmas características se enquadram no ano de 2018. É possível perceber também que alguns pontos de pauta apareciam em todas as consultas de segmento ao longo desses anos, sendo apresentadas de diferentes formas nas propostas de trabalho, como por exemplo o projeto "Rádio Escola", que

continuou sendo solicitado pelos estudantes seis anos depois de iniciado e também o descontentamento com a merenda e a estrutura escolar, situações em que os estudantes solicitaram reuniões com os representantes da prefeitura para apresentar suas reivindicações.

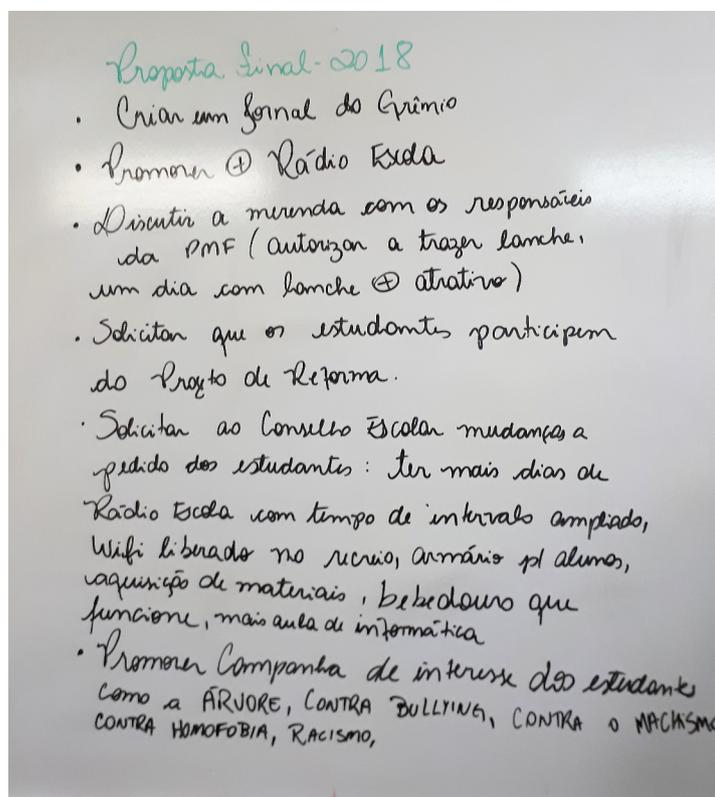
A partir dos registros da própria escola é possível comparar as propostas de trabalho desses estudantes construídas uma no ano de 2012 e a outra em 2018:

Fotografia 03: Proposta de trabalho do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi exposta no pátio interno da escola.



Fonte: Própria (2012)

Fotografia 04: Proposta de trabalho construída após a consulta coletiva aos estudantes da EBM Acácio Garibaldi em 2018.



Fonte: Própria (2018)

As atas foram escritas a muitas mãos. Na maior parte dos registros os estudantes escreviam mas dividiam a responsabilidade com os educadores presentes nas reuniões. É perceptível que na maioria das atas uma pessoa iniciava e outra continuava a ata na metade do caminho. Esses apontamentos foram retirados do livro ata, porém, nas entrevistas pudemos identificar outros sentimentos e reflexões além dos registros escritos e passaremos a apontá-los a seguir.

Com relação às estratégias de organização para a realização das pautas dos estudantes, foi possível identificar as seguintes: quando os estudantes solicitaram mudanças e melhorias na *merenda*, por exemplo, que trata-se do ponto de maior interesse dos estudantes da unidade e estava presente em todas as consultas realizadas, os estudantes do Grêmio

utilizaram o caminho de dialogar com a nutricionista responsável pelo cardápio. Existe mais de um registro da presença da nutricionista nas reuniões do Grêmio, nas quais se discutiu o porquê da escolha dos alimentos, e também a questão institucional que envolve as contas públicas, por exemplo. A nutricionista justificou algumas questões e flexibilizou outras a pedido dos estudantes. No último ano, por exemplo, os estudantes chamaram a nutricionista para discutir as restrições alimentares e pedir pelos estudantes veganos, celíacos e alérgicos, demonstrando empatia com os colegas que precisavam de atenção especial. Observamos que estavam tratando de uma minoria, o que torna este fato relevante, pois temos aqui um exemplo vivo de uma juventude que demonstra a importância de considerar cada sujeito e suas necessidades, considerando o indivíduo como um ser importante no coletivo, porém uma maneira muito diferente da lógica que fomenta o individualismo.

Também houve uma parceria entre Grêmio Estudantil e Câmara Mirim<sup>11</sup>, pois durante alguns anos a Câmara Mirim convidou os estudantes da unidade a se candidatarem como vereadores mirins, e nesse período (2012 a 2019) 3 participantes do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi foram eleitos dentro da unidade como vereadores mirins através de processos eleitorais com campanhas e debates. Depois das eleições os estudantes levavam as proposições do Grêmio para a câmara através de solicitações que eram entregues aos vereadores para tentar solucionar as questões. O que os estudantes conseguiam era fazer as solicitações aos vereadores que buscavam responder por escrito às mesmas.

Com relação à estrutura, os estudantes entrevistados relatam que as mudanças aconteceram lentamente, mas uma vitória que consideram foi a reforma do ginásio da escola que contou com mobilização de toda a comunidade e também com a participação do Conselho Escolar, portanto esses estudantes puderam ver suas manifestações materializadas. Outras

---

11 Apresentação do Projeto Câmara Mirim no site da Câmara de Vereadores de Florianópolis - SC: Com o objetivo de promover a integração entre a Câmara Municipal de Florianópolis e os alunos da rede de ensino deste município, de contribuir para a formação de cidadãos conscientes de seus deveres e direitos, para o desenvolvimento do senso crítico e ético do jovem parlamentar, estimulando-o a participar da construção de uma sociedade mais digna. Para participar do Projeto, as escolas deverão promover a escolha de seu representante entre os alunos da 5ª a 8ª séries com idade não superior a 15 anos e fazer o comunicado à Câmara Municipal até a segunda quinzena de novembro. Dentre os eleitos, serão sorteados os titulares e os demais ficarão na condição de suplente. Os titulares tomam posse na segunda Reunião Ordinária do mês de fevereiro da Câmara Municipal. Também por meio de sorteio são definidos os vereadores da Câmara Municipal como padrinhos dos vereadores mirins. Os padrinhos apoiarão seus afilhados, aprimorando o aprendizado sobre o município e sobre as atribuições dos poderes constituídos. Durante o mês de fevereiro, os jovens conhecem as instalações da Câmara e têm aula preparatória promovida pela assessoria legislativa como auxílio na atuação parlamentar destes jovens.

pequenas manutenções foram realizadas, mas nenhuma grande reforma aconteceu até o momento em que estes estudantes entrevistados concluíram o ensino fundamental.

Portanto o caminho que os estudantes utilizaram para exigir que a sua escola tivesse melhores condições foi principalmente a solicitação de reuniões com representantes da PMF ou da própria escola para entregar suas solicitações por escrito e sair desses momentos com a assinatura de um responsável pelo setor. Aprenderam a importância de protocolar suas solicitações.

Quando questionados na entrevista sobre as relações entre gestão escolar e Movimento Estudantil na unidade os estudantes apontaram que tudo que realizaram foi difícil e necessitou de muita negociação, pois além de receberem diversas negativas por parte da direção da unidade em algumas de suas propostas, os estudantes avaliam que o fato de ter uma ou duas articuladoras acompanhando as reuniões e ajudando a alcançar seus objetivos foi o fato que fez diferença na existência desse Grêmio. Ou seja, eles acreditam que se estivessem por conta própria não teriam tanto êxito na realização de suas propostas.

Eles apontam que tanto nas negociações com a direção, quanto com a prefeitura e até mesmo perante o próprio coletivo de estudantes da unidade, o que assegurou suas conquistas possivelmente foi o fato de ter um professor que apoiava a organização estudantil.

Relatam também que na escola faltam espaços em que os estudantes possam falar o que pensam e sentem e que depois disso, suas ideias sejam verdadeiramente consideradas. Avaliam também que a escola burocratizava o acesso às dependências escolares dificultando sua organização. Quando questionados se a escola oferecia suporte à organização estudantil eles respondem

sinto que não, até a escola dificultava muitas coisas, tipo quando a gente queria ir no contra-turno ela às vezes não aceitava. Para decidir certas coisas, pra fazer reuniões, pra gente era necessário e pra escola não era tanto, certas coisas que a gente queria fazer com o próprio colégio, para ajudar o colégio, eram dificultadas também, então a escola, algumas vezes, 50% eu diria, atrapalhava mais do que ajudava nossa organização (Estudante 1 - AG)

Sobre a relação dos estudantes com seu próprio coletivo, avaliam que faltava entendimento sobre o papel do Grêmio por parte dos estudantes da escola. O sentimento que tinham era de invalidação por parte dos colegas e quanto a isso avaliam que o fato de ter um

adulto presente para organizar e dar certas orientações foi o que garantiu a seriedade perante seu coletivo, o bom andamento das atividades e algumas conquistas durante esses anos. Na entrevista eles relatam que a presença do professor era importante para manter a ordem nas reuniões tanto no sentido das brincadeiras quanto das relações entre eles mesmos e também para manter o foco nas discussões propostas, pois relatam que tinham tendência a divagar nos próprios interesses imaginando coisas fora da realidade.

E quando são questionados sobre o trabalho com as crianças menores da escola:

Tentamos incluir os pequenos em tudo. Realizamos a consulta de segmento no início do ano, então vamos em todas as turmas para saber o que eles querem que melhore na escola. Essa consulta é por escrito, então nas salas de 1º e 2º ano a gente pergunta e escreve para eles. Quando construímos a proposta de trabalho eles fazem parte dessa construção. Tem umas ideias que tem a ver com a idade, eles pedem mais brinquedos no parque por exemplo, mas também pedem coisas como todos os estudantes, como, por exemplo, melhorias na merenda. E quando tem a semana das crianças sempre participamos do dia especial que a escola faz para as crianças de 1o a 5o ano, o Grêmio sempre trabalha como suporte fazendo brincadeiras para os menores, daí tem uma integração bem boa (Estudante 1 - AG).

Sobre a participação de crianças menores nas atividades do Grêmio é possível verificar na atas que existem registros de participação de estudantes de 3º e 5º ano em algumas composições. Os estudantes entrevistados dizem que houve tentativa de convidar estudantes menores a participar das atividades do Grêmio, mas eles mesmos relatam que para muitas discussões era preciso maturidade e responsabilidade, de modo que os estudantes menores que algumas vezes estavam presentes, não conseguiam contribuir ou compreender muito bem as discussões, ou assumir certas tarefas. Por esse motivo preferiram manter estudantes dos anos finais na composição do Grêmio, porém sempre lembrando que representavam os estudantes da escola como um todo. Nas atas das eleições dos anos posteriores há indicação de que as eleições seguiram essa última deliberação dos estudantes e o Grêmio da EBM Acácio Garibaldi passou a funcionar como um conselho de representantes de turmas eleito no início do ano e os estudantes participavam do Grêmio durante aquele ano letivo como representantes.

Sobre a organização interna, quando questionados sobre a questão dos cargos convencionais, eles relatam que nunca funcionou entre eles: “sempre decidimos tudo coletivamente com quem estava presente nas reuniões” (Estudante 2 - AG). Quando

questionados sobre sua estratégia de organização, eles dizem que dividiam as tarefas permitindo que cada estudante presente pudesse escolher aquilo que sabia fazer melhor, posicionando-se livremente na divisão de tarefas.

Segundo os estudantes e os registros das atas é possível identificar que as reuniões foram realizadas de diversas formas. Em um determinado momento os estudantes se encontravam a cada quinze dias, somente no contraturno e deixavam por escrito os pontos discutidos para turma do outro período. Durante um tempo nenhum aluno saía da aula para participar das reuniões. Depois disso, houve uma negociação com a direção para que os estudantes pudessem sair da aula para participar da reunião do Grêmio e integrar participantes dos dois turnos de aula. Então era feita apenas uma reunião mensal com estudantes dos dois turnos e a cada mês essa reunião era feita em um período diferente. Depois passaram a realizar reuniões quinzenais em turnos alternados. Havia várias formas de organização com relação a isso. O local da reunião não era fixo pois a escola não dispunha de uma sala para a organização, então ao longo do tempo esse local mudava de acordo com a disponibilidade da escola. “Muitas coisas que a gente fazia dependia da autorização da direção para acontecer” (Estudante 1 AG).

As discussões eram pautadas na consulta feita no início do ano: “a gente senta e separa todos os tipos de requisições. Com o tempo percebemos que tinham sugestões de melhorias para escola, reclamações com relação ao prédio, reclamações com relação a merenda e esses pontos sempre estavam em nossas pautas de reunião” (Estudante 2 AG).

Eles dizem que a articuladora era quem cuidava de tudo, como marcar as reuniões, organizar internamente na escola e enviar bilhete para as famílias informando que os estudantes teriam reunião fora do horário de aula. Ela também organizava a pauta trazendo sugestões e colocando as sugestões dos estudantes. Os registros das reuniões eram feitos em um livro ata, a muitas mãos, com a colaboração dos estudantes e professores presentes.

Eles também participavam de atividades externas à escola, como os encontros do PSE (Programa Saúde na Escola), eventos do Movimento Estudantil como encontros UCES (União Catarinense de Estudantes Secundaristas), visitas a outras escolas que tinham Grêmio e rádio escola e eventos do conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente. Nesses eventos os estudantes aprendiam principalmente sobre o funcionamento das

organizações sociais vivenciando a construção de movimentos sociais e políticas públicas. Existem avaliações nas atas em que falam desse aprendizado, pois quando participaram de eventos do Movimento Estudantil, por exemplo, puderam perceber os objetivos do evento, a forma de organização, as proposições e os encaminhamentos. Já no evento do CMDCA (conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente) tiveram outra experiência pois atuaram como delegados de escola pública, num evento no qual estavam também estudantes de escolas particulares e ONGs e onde foram discutidos os direitos das crianças e adolescentes. Outro evento que citaram foi o Encontro de Grêmios do município que abriu espaços de sociabilidade e troca entre os estudantes da rede e que eles gostaram muito de participar segundo o relato.

Sobre a importância de ter um Grêmio na escola, os estudantes consideram que o trabalho só é válido se a escola (direção e equipe pedagógica) está aberta a isso, o que se evidencia quando as sugestões dos estudantes são incorporadas nas dinâmicas da unidade.

Eles acreditam também que o Grêmio é um bom instrumento de interação entre os estudantes, lembrando que através desse exercício conseguem enxergar suas necessidades, problemas e capacidades coletivas.

Sobre o aprendizado que a experiência do Grêmio proporcionou em suas vidas, é interessante conhecer suas próprias palavras:

Sem dúvida aprender a ver o lado do outro. Ver outras realidades. Desenvolvi um lado mais empático, de batalhar juntos, de perceber a importância de trabalhar junto, falar em público, existem coisas necessárias para a vida que eu aprendi participando do Grêmio, e com o passar do tempo você percebe que essas coisas valem muito (Estudante 1 AG)

O Grêmio pra mim veio pra ajudar a entender meu lugar no espaço, como considerar a minha opinião, entender minhas opiniões e o que eu deveria fazer com minhas incomodações, saber que eu não tinha que reprimir minha visão de mundo e isso me ajudou a desenvolver meu senso crítico (Estudante 2 AG)

Ao final do ano letivo os estudantes eram convidados a realizar uma avaliação do trabalho que realizaram e também de seu próprio aprendizado no grupo. No material disponível encontramos cadernos com fotos de diversas atividades realizadas pelos estudantes

do Grêmio da Acácio. Nesse conjunto existe um caderno com avaliações dos estudantes sobre seu próprio aprendizado no Grêmio. Segue alguns relatos:

Sou do Grêmio porque gosto de me envolver em movimentos, pois acho que eles podem fazer a diferença. Meu sonho para a escola é que ela se torne melhor, tanto estruturalmente quanto politicamente (Estudante A, Caderno do Grêmio AG, 2015, p 9).

Sou do Grêmio porque quero ajudar os alunos a melhorar a escola. Meu sonho para a escola é armários, jardins, piscina, e que a escola fosse mais colorida, e melhorasse a merenda (Estudante B, Caderno do Grêmio, AG, 2015, p 12).

Ao longo desses 3 anos e meio conseguimos uma rádio escola, pré-colegiados, ajudamos em festas e eventos escolares, conseguimos que os alunos sejam ouvidos, entre muitas coisas...Aprendemos que podemos fazer a diferença, a falar em público, e saber compartilhar suas ideias para todos (Estudante C, Caderno do Grêmio AG, 2015, p 20).

No Grêmio aprendemos como lutar por nossos direitos e poder não pensar só em você e sim no todo [...] Temos dificuldades em atender alguns pedidos de alunos, e alguns até não conseguimos, mas tivemos muitas vitórias (Estudante D, Caderno do Grêmio AG, 2015, p 21).

Ao participar do Grêmio Estudantil você luta pelos direitos dos alunos da sua escola e consegue ver o quanto muitas vezes as coisas que lhe incomodam é o mesmo que a de muitos alunos [...] Particularmente, participar do Grêmio é muito curioso, porque você aprende coisas novas, que quem sabe você poderia não saber ou até mesmo a escola em si não ensinaria (Estudante E, Caderno do Grêmio AG, 2015, p 27).

Os membros do Grêmio relatam que realizavam dinâmicas, jogos e confraternizações entre os membros da diretoria com objetivos diversos que compreendem aprender a respeitar o outro para aprender a trabalhar coletivamente, aprender a negociar e que sempre realizam uma festa de despedida ou o passeio de final de ano e que estes são os momentos mais esperados do ano inteiro.

Nas atas seguintes é possível perceber a estratégia de formação oferecida pela escola pois a articuladora geralmente iniciava o ano promovendo uma atividade em que eles escreviam seus desejos e sonhos para a escola e recebiam orientações sobre organização das reuniões, como construir pautas, fazer as atas e a importância de ter seus registros particulares. Num segundo momento partiam para a consulta de segmento que está registrada nas atas, referindo-se a um processo de consulta em que os integrantes do Grêmio se dirigiam a todas as turmas fazendo perguntas como: O que precisa ser melhorado na escola? O que você gostaria que tivesse na escola? O que pode ser mudado? Essa consulta era realizada por

escrito e envolvia todos os estudantes da unidade, inclusive aqueles que ainda não sabiam escrever. Na entrevista, os estudantes contam que conversam com todas as crianças da escola, e quando as crianças ainda não estavam preparadas para escrever, os estudantes do Grêmio escutavam as crianças menores e escreviam para elas. De posse das respostas eles trabalhavam separando as solicitações, e iam criando categorias, separando entre questões que poderiam se tornar pauta de luta para o Grêmio, e descartando outras que não cabem numa proposta de trabalho para estudantes.

Com relação ao papel do professor articulador na organização dos estudantes, os estudantes entrevistados relatam que tinham acompanhamento contínuo da articuladora que estava com eles na maior parte do tempo. Periodicamente outros professores participavam das reuniões e eventos para ajudá-los dentro de sua própria organização. Eles dizem que os professores não determinavam regras, que estas eram escolhidas pelos próprios estudantes e que os professores presentes apontavam questões necessárias e também colaboravam na solução de questões e encaminhamentos. E lembram que:

Era muito difícil manter o foco com as opiniões de todos estudantes ali presentes na reunião, e no caso essa professora nos ajudava a organizar e manter o foco, tava ali sempre para manter uma linha de raciocínio porque senão a gente ia perder o foco. Ela tentava entender os pontos de vista de cada um, e dizer o que era melhor para o grupo, ela tinha muita paciência (Estudante 1 AG).

Acho que se tivesse só aluno ali, não ia dar certo, porque os alunos levam mais a sério o trabalho quando tem um adulto junto, e entre alunos a gente não tinha esse respeito todo, além disso a gente não tinha experiência em nada (Estudante 2 AG).

Os estudantes apontam a importância do acompanhamento que os professores podem oferecer às suas atividades e sugerem que os professores têm que estar junto e ao mesmo tempo deixá-los livres para construir.

Os educadores declaram suas percepções com relação aos benefícios da atividade dos Grêmios tanto para as relações escolares quanto para o desenvolvimento dos estudantes:

Acredito que os estudantes que passam pela experiência dos Grêmios enriquecem a sua formação escolar ganhando outras ferramentas que vão além do que a escola geralmente oferece. Eles despertam para a coletividade, para a transformação ativa do mundo, para a consciência de seu lugar nessa organização social... Percebem que mesmo com tantas diferenças entre eles, as dificuldades e sonhos dos estudantes são idênticas. Eles aprendem a ouvir, organizar, propor, argumentar, reclamar seus

direitos... Acredito que a escola também ganha muito com esse trabalho porque ele afeta todo mundo. Os estudantes do Grêmio estão sempre entrando nas salas para ouvir os outros estudantes e tentar melhorar as coisas, eles realizam atividades entre os estudantes, bagunçam a escola para organizar do jeito que querem. Isso é muito positivo porque mostra que os professores também estão dispostos a apoiar essa atividade e compreendem que os estudantes devem ter seus direitos de fala e de escolha garantidos. (Professor 2, 2021)

### **Considerações sobre o Movimento Estudantil da EBM Acácio Garibaldi**

Verificamos que a proposta de gestão democrática está presente no Projeto Político Pedagógico da escola, sejam eles PPP e último Plano de Gestão. Segundo o PPP da unidade a participação dos estudantes na gestão escolar ocorre através do Grêmio Estudantil, de Pré-Colegiados Online<sup>12</sup> e também possuem assento no Conselho Escolar<sup>13</sup>. Contudo, faz-se necessário considerar o sentimento que os estudantes revelaram na entrevista, na qual avaliaram que essa escola não era democrática. Os estudantes acreditam que tanto nas negociações com a direção, quanto com a prefeitura e até mesmo perante o próprio coletivo de estudantes da unidade, que o fato de ter uma educadora colaborando na defesa de seus interesses, possivelmente, foi o que assegurou suas conquistas. Lembraram que recebiam muitas respostas negativas para sua organização no espaço escolar por parte da direção que não possibilitava a presença deles na escola em período diferente das aulas sem a presença da educadora responsável.

Em contrapartida existem muitas evidências de que a escola, através da equipe

---

12 Os Pré Colegiados online foram criados por equipes pedagógicas das escolas da RMEF e compartilhados como ferramenta de trabalho entre os especialistas em suas formações. Trata-se de uma ferramenta onde os estudantes avaliam a escola e os processos de ensino e aprendizagem através de formulários online construídos pela própria escola, num processo que precede o Colegiado de Classe e posteriormente é utilizado como ferramenta de avaliação pedagógica e de gestão escolar. Trata-se de uma etapa dos Colegiados participativos que pretende proporcionar aos estudantes esse momento de avaliação e reflexão individual e que posteriormente é utilizado para as avaliações coletivas. Sobre os pré-colegiados ver: WALENDY, J. R. Pré Colegiados Online: Relato de experiência sobre a participação dos estudantes na gestão escolar através da avaliação online. In: XXX SIMPÓSIO CATARINENSE DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2018.

13 Segundo os estudantes entrevistados, na EBM Acácio Garibaldi o assento dos estudantes no Conselho Escolar era constituído através de eleições para o cargo. Algumas vezes o estudante eleito para o Conselho também participava do Grêmio, mas uma função não estava vinculada à outra de maneira direta, embora há relatos desse relacionamento nas atas e na entrevista. Os estudantes relatam que no Grêmio se sentiam mais à vontade para falar de suas pautas e quando chegavam na reunião do Conselho não tinham tanta coragem de falar pois sentiam que não seriam levados a sério.

pedagógica e dos professores que articulam esse trabalho, realizaram muitas mudanças na escola para estimular e acompanhar a atividade dos estudantes do Grêmio da EBM Acácio Garibaldi. Estamos falando de 7 anos de existência de um Grêmio numa escola de ensino fundamental e de alguns debates que foram levantados em reuniões pedagógicas sobre as atividades do Grêmio, principalmente quando as solicitações dos estudantes alteravam a dinâmica escolar. Existem registros de que os estudantes passavam nas salas para fazer consultas, pediam tempo para conversar com o seu coletivo, realizavam atividades internas como campeonatos, brincadeiras ou atividades de integração.

Outros registros apontam que o projeto de rádio escola, além de ser pauta permanente do Grêmio, foi discutido diversas vezes pelos professores com relação a tudo que estava envolvido como as músicas, a programação, o tempo de recreio alterado. Também ocorreram debates com a volta dos pré-colegiados, pois os estudantes passaram a avaliar todos os processos escolares e os professores participaram ativamente da construção e do uso da ferramenta pré-colegiado online. Nas atas de reuniões pedagógicas de preparação para o início do ano letivo uma das pautas é a apresentação das atividades do Grêmio para todos os professores que iriam trabalhar na unidade naquele ano, para preparar os mesmos no sentido de compreender o movimento resultante da organização dos estudantes. Esses são alguns exemplos de que quando o estudante passa a fazer parte da gestão da unidade, as mudanças que eles propõem precisam ser discutidas por todo o coletivo escolar porque implica nas relações de trabalho/ensino/aprendizagem, pois na escola tudo isso está relacionado.

Com relação às estratégias dos professores articuladores identificamos que para realizar a mobilização inicial para a composição anual do Grêmio Estudantil, as professoras passavam nas turmas explicando o processo eleitoral, as funções dos eleitos e dos eleitores, preparando os estudantes para se candidatarem como representante da turma no Grêmio, combinando com os estudantes a data na qual seria realizada a eleição interna na turma. No dia das eleições, conforme o combinado, os estudantes tinham o direito de falar aos demais sobre suas intenções de trabalho enquanto representante e depois era feito um processo de voto secreto, elegendo dois representantes e dois suplentes seguindo a regra do mais votado para o menos votado. Os suplentes poderiam participar das reuniões, mas está registrado que somente dois estudantes por turma deveriam participar das decisões internas para garantir

paridade. Todo esse processo já se apresenta como formativo para todos os estudantes da escola.

Após a formação do grupo, o processo seguinte constituía a consulta aos interesses coletivos e da construção de uma proposta de trabalho e todos esses processos eram orientados e acompanhados pelos professores articuladores. O primeiro exercício era a fala dos próprios integrantes do Grêmio sobre o que pensavam que precisava melhorar na escola e o processo seguinte era a consulta a todos estudantes da unidade. A estratégia dos professores era de que o processo de escuta começasse por eles mesmos e isso era importante para que compreendessem o valor desse processo. Logo após vinha o momento de consulta ao coletivo que evidenciava uma infinidade de questões sobre a realidade dos estudantes além de promover entre eles a percepção de identidade de grupo.

Posteriormente os articuladores realizavam processos formativos com os estudantes interessados promovendo estudos e debates a partir de textos retirados de materiais sobre Grêmios disponíveis na internet. Nas atas do Grêmio aparecem como temas dos estudos os direitos dos estudantes, a história do Movimento Estudantil, o que é Grêmio e quais as leis que garantem a sua existência, os movimentos sociais e a autonomia dos estudantes, dinâmicas de grupo para desenvolver capacidades de negociação, argumentação e cooperação.

Outra estratégia identificada diz respeito ao acompanhamento contínuo de um professor nas atividades dos estudantes. Percebemos que essa presença ofereceu um suporte educativo em diversos níveis, pois o educador presente pôde oferecer orientações sobre a organização geral do Grêmio enquanto embrião do Movimento Estudantil, demonstrando na realidade como organizar as reuniões, como construir pautas, fazer atas, ter seus registros particulares, como construir relações de escuta com seu coletivo, como sistematizar essas reivindicações, quais as possibilidades de ação para um Grêmio, quais os setores responsáveis por cada assunto que querem tratar, como desenvolver relações interpessoais em grupo, o que é individual e o que é coletivo, como organizar atividades coletivas, a importância de avaliar as atividades ao final delas e de avaliar as atividades realizadas ao final da gestão para refletir sobre tudo que foi vivido e construído.

Sobre os processos de composição, o Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi possui uma trajetória que foi se modificando com o passar dos anos e de acordo com os

interesses dos estudantes que passavam pela organização. Em 2012 por exemplo, o edital de eleições previa a disputa entre chapas, que exigia apenas a participação de estudantes dos dois turnos da escola na chapa e possibilitava a participação de estudantes a partir do 4o ano. Os estudantes deveriam se inscrever entregando uma proposta de campanha. Com o tempo os estudantes passaram a compreender melhor o papel da organização estudantil na escola, assim o interesse dos estudantes aumentou e a procura também. Nos anos seguintes, outras formas foram adotadas, até que em 2016 os interessados em participar do Grêmio na unidade estavam em grande número e os integrantes antigos passaram a discutir uma nova forma de composição. Os processos eleitorais baseados na competição de chapas para ocupar a diretoria do Grêmio foram perdendo o sentido. A partir da experiência, professores e estudantes perceberam que era importante manter uma composição em que todas as turmas estivessem representadas. Outra questão que aparece nas atas é a ideia de formar um coletivo e abolir as formas de competição, o que seria fomentado pelo modelo de eleição por chapas. Nos anos seguintes os próprios estudantes discutiram até chegar à conclusão de que eleições internas nas turmas de anos finais seria a melhor forma de garantir que o Grêmio tivesse equilíbrio e paridade entre turmas e idades. Portanto sua composição é através de um conselho de representantes de turma.

Essa escola atende estudantes de 1º a 9º anos, porém nos últimos anos os próprios estudantes definiram que trabalhariam apenas com estudantes de 6º a 9º na diretoria e justificam sua escolha a partir da experiência com os estudantes menores. Eles consultam as pautas dos estudantes de anos iniciais, realizam eventos em que atuam como monitores para essas crianças mais jovens, mas acreditam que a participação das crianças no Grêmio é dificultada pela falta de maturidade dos menores, pela necessidade de discutir questões que eles não compreendem e pela necessidade de assumir responsabilidades.

Com relação à forma de trabalho dos estudantes, podemos apontar algumas estratégias que se evidenciam nas atas e no relato dos mesmos. A principal delas é a consulta de segmento que fornece ao grupo a possibilidade de identificar as pautas coletivas e construir a proposta de trabalho para o Grêmio. Essa atividade além de estratégia de organização do grupo possibilita a integração com as diferentes idades do universo escolar. Na entrevista, os estudantes relataram que escreviam as solicitações dos estudantes menores que ainda não

sabiam escrever, como nos 1os e 2os anos.

Outras estratégias dizem respeito à divisão dos papéis onde nenhum deles exercia alguma posição de maior importância dentro do grupo. Independente da idade, as decisões eram tomadas coletivamente e quando tinham trabalhos a fazer se dividiam nas tarefas. Nem sempre isso era harmônico, alguns se dedicavam muito e outros menos, mas de qualquer maneira realizavam avaliações posteriores para melhorar na próxima atividade. Participavam também de atividades externas para envolver-se com entidades estudantis e aprender mais além de compreender as lutas do Movimento Estudantil na atualidade. A avaliação das atividades também pode ser considerada uma estratégia, uma vez proposta pelos educadores, aparentemente eles foram incorporando às suas práticas sentindo a necessidade de avaliar posteriormente tudo o que faziam. A organização também passou a ser vista como estratégia e isso se reflete nas atas pois existem registros de todas as atividades, debates e encaminhamentos. Outra estratégia pode ser identificada nas atividades de integração pois periodicamente faziam lanches coletivos, jogos cooperativos e sempre ao final do ano organizavam um passeio de despedida com atividades de avaliação do ano letivo.

Esse Grêmio não possui estatuto. Podemos notar que suas diversas formas de composição e trabalho modificaram-se com o tempo e funcionaram de acordo com os estudantes presentes. O tempo de mandato é de um ano e as eleições foram realizadas em sua maioria no início do ano. É possível identificar que a flexibilidade oferecida aos mesmos pela inexistência de um Estatuto, promoveu debates interessantes sobre a forma de trabalho, possibilitando que os mesmos tivessem tempo para amadurecer suas reflexões sobre o Movimento Estudantil na unidade, bem como construir novas formas de trabalho, onde as regras existiam, mas eram constantemente repensadas.

Com relação a suas pautas de luta observamos que eram muitas, e que a maior parte delas permaneceu nesse período em foco, e resumidamente dizem respeito à melhoria das condições estruturais da escola (manutenção predial, mais equipamentos, mais espaços, mais parques) melhoria do lanche oferecido, realização de atividades de interesse da infância e juventude (como campeonatos esportivos internos e gincanas, campanhas, palestras) e transformações no espaço e na dinâmica escolar (ter espaços e tempos para falar, poder avaliar a escola e todos os seus processos, poder usar a roupa escolhida na escola, ouvir

música no recreio, ter mais arte, liberar o uso do celular na escola, liberar o wi-fi).

Outro fato que chama atenção sugere o desenvolvimento de maturidade no trabalho desse grupo, pois nota-se que em determinado momento os estudantes passaram a solicitar apoio do Conselho Escolar para que suas reivindicações ganhassem força na palavra do Conselho, além de passarem anos solicitando que a escola passasse por uma reforma predial, os estudantes solicitaram a sua participação na discussão da reforma, com o objetivo que o poder público considerasse o olhar dos estudantes na construção do projeto.

Outro dado que surge nas últimas propostas parece estar relacionado a questões de saúde mental, pois nos anos de 2018 e 2019 os estudantes apontaram preocupação com o número crescente de jovens passando por situações de depressão, automutilação e violências, e isso fez com que colocassem em pauta a realização de campanhas e projetos voltados à saúde mental de crianças e adolescentes dentro da escola.

Consideramos importante para o Movimento Estudantil a nível de construção e organização, a experiência desses estudantes em eventos externos. Eles participavam de encontros do PSE (Programa Saúde na Escola), eventos do Movimento Estudantil como encontros UCES (União Catarinense de Estudantes Secundaristas) e evento do CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente). Nesses eventos os estudantes experienciam e observam o funcionamento das organizações sociais e a construção de movimentos sociais e políticas públicas. Outro evento de destaque para esse Grêmios foi o Encontro de Grêmios do município que abriu espaços de sociabilidade e troca entre os estudantes da rede.

Conclui-se portanto que a construção do ME na escola AG ocorre há alguns anos, é processo lento e sempre precisa ser repostado, que o papel do educador responsável é de grande importância para apoiar os estudantes no processo de sua autonomia e auto-organização. Evidencia-se que os estudantes participantes do ME aprendem muito neste processo, ou seja, adquirem uma dimensão formativa que apenas a auto-organização e os processos coletivos conseguem promover. Identificamos que suas pautas são concretas, pertinentes, e que o processo de formulá-las e lutar por sua efetivação são processos educativos. Observamos ainda que a escola mostrou-se estimuladora do ME, apoiando a organização dos estudantes, possibilitando o trabalho dos profissionais que acompanharam os estudantes nesse período,

ainda que com limitações físicas como a falta de um espaço próprio para as reuniões desses estudantes e outras limitações relativas à concepção dos envolvidos pois evidenciou-se que a participação desses estudantes nas decisões escolares dependeu da perspectiva dos sujeitos envolvidos nesses processos e de resistência e organização por parte dos estudantes.

#### **4.2.2 - O processo do Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha**

A Escola Básica Municipal Osmar Cunha é mantida pela Prefeitura Municipal de Florianópolis, e atende a comunidade do bairro Canasvieiras desde 1957. A direção da escola é eleita por meio de voto, e pode ser pleiteada por docentes e servidores da unidade. A escola tem cerca de 980 estudantes e 65 servidores. Esses dados estão disponíveis no último PPP da unidade de ensino que foi atualizado em 2021.

Sobre a perspectiva de educação, o PPP da escola afirma que a construção de seus pressupostos pedagógicos foram delineados pelo marco teórico do materialismo histórico dialético, tendo como princípios a formação do homem como sujeito crítico, responsável e consciente de seus direitos e deveres, comprometido com o social e ciente de seu papel histórico na sociedade, buscando também a construção de uma sociedade justa e democrática, organizada através da luta e da consciência política e social do povo. Assume uma visão de educação que se pauta na transmissão e socialização do conhecimento historicamente construído de modo a adequar a nova realidade social e contribuir para a formação de sujeitos criativos, participativos, autônomos, críticos e transformadores (EBM Osmar Cunha, 2021)

No PPP estão apontados quatro desafios e dentre eles está o interesse em ampliar a participação do Conselho Deliberativo e do Grêmio Estudantil.

O último Plano de gestão está localizado dentro do PPP da escola e nele existe a citação de que são instâncias colegiadas de participação da unidade: Grêmio Estudantil, Associação de Pais e Professores e Conselho Escolar. O Grêmio Estudantil aparece em algumas metas do plano de gestão. Este último se declara democrático e aponta que nenhuma decisão que envolva o coletivo deve ser tomada sem anuência do coletivo. Afirma também que o próprio coletivo da unidade deve participar do processo de eleição das instâncias

colegiadas, colocando tais instâncias como agentes fiscalizadores da gestão. Assume também o compromisso de dar continuidade ao funcionamento das instâncias colegiadas, pautando-se no princípio da democracia e do respeito aos interesses dos estudantes.

Ao chegar na EBM Osmar Cunha, a diretora disponibilizou o PPP e uma pasta de arquivos do Grêmio Estudantil com documentos e papéis soltos e o livro ata das reuniões dos estudantes, ambos materiais possuíam registros das atividades de organização estudantil da Unidade. O Grêmio Estudantil dessa escola não tem um espaço específico para seus materiais e reuniões, portanto o material estava em uma gaveta de arquivo na sala da orientação educacional.

Em tal pasta havia uma ata de registro de uma reunião realizada por professores, direção e estudantes de 5º a 8º ano em 31 de março de 2006, quando aparentemente se iniciaram as movimentações para a implementação do Grêmio na EBM Osmar Cunha. Os registros disponibilizados vão até 06 de março de 2020.

Nos primeiros registros de 2006/2007 é possível perceber que os professores convidaram estudantes interessados a discutir o que é o Grêmio e o Movimento Estudantil. Essas iniciativas porém foram curtas, existindo apenas registros iniciais, dando a ideia de que o trabalho começou mas não teve continuidade.

Na pasta encontramos também a cópia de um informativo que aparentemente foi entregue aos estudantes com o resumo dos debates e encaminhamentos do grupo que promoveu uma articulação do segmento estudantil na unidade, datado de outubro de 2007. O informativo intitulado de *A ideia da galera* continha informações importantes sobre o movimento de organização dos estudantes da EBM Osmar Cunha. Nele estava resumido um esclarecimento sobre o que é o Grêmio e a divulgação de que os estudantes estavam se reunindo a fim de discutir a sua própria organização, além do quê, um dos encaminhamentos da reunião foi montar um Grêmio Estudantil. O informativo também divulgou um calendário eleitoral e a ideia dos estudantes sobre a estrutura e o funcionamento que propunham para o Grêmio naquele momento, avançando na organização que iniciou em 2006. Indica também que se pautaram em ideais de representatividade baseada em eleições, editais e compromisso com os interesses coletivos para sua organização. Há uma nota que indica que tais ideias

foram pautadas no caderno “Grêmio em forma” do Instituto Sou da Paz<sup>14</sup> disponível na internet.

É possível identificar através das atas do Grêmio Estudantil que, deste período entre o início de 2006 até o final do ano de 2007, alguns professores trabalharam na formação dos estudantes interessados, promovendo reuniões onde se debateu a importância da organização dos estudantes e onde foram realizadas também algumas dinâmicas com o grupo, antes mesmo da realização de qualquer tipo de eleições. Trabalharam para construir o conceito de organização e a compreensão sobre o papel de um Grêmio Estudantil. Nas atas aparecem perguntas norteadoras dos debates como: O que é legal na escola e o que precisa melhorar? Professores e estudantes traçaram juntos os objetivos dessa organização e resumiram dessa forma: reunir os estudantes para debater, interagir, dialogar, conscientizar, aprender a se desenvolver; buscar os direitos dos estudantes, a justiça, e ter a voz e opinião consideradas, comprometendo-se com deveres e responsabilidades; estabelecer um relacionamento de respeito entre estudantes e entre estudantes e profissionais da escola; agir para fazer a diferença e participar e contribuir nas decisões da escola, do bairro e da cidade. Os professores também trabalharam sobre o conceito da necessidade de garantir legitimidade a este Grêmio através da construção de um estatuto e da realização de eleições.

Fotografia 05: Foto do Informativo A ideia da galera. Material encontrado no arquivo do Grêmio Estudantil da

EBM Osmar Cunha

---

14 De acordo com o site do Instituto Sou da Paz, esta é uma organização não governamental que atua para reduzir a violência no Brasil e preservar vidas, tem o título de OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) concedido pelo Ministério da Justiça e suas ações são: Conhecer - Analisamos dados e informações sobre violência e produzimos pesquisas aplicadas para identificar dinâmicas criminais; Desenvolver - Elaboramos respostas eficientes e assessoramos o poder público na implementação de medidas preventivas e repressivas; Mobilizar - Participamos e pautamos o debate sobre segurança pública, com intensa presença na imprensa, redes sociais, espaços formais de discussão e junto às diversas esferas de poder. <https://soudapaz.org/>



# A Idéia da Galera

Escola Básica Municipal Osmar Cunha  
Educando para a Sustentabilidade Sócio Ambiental

23 de outubro de 2007  
Nº 1

**O que é o Grêmio?**

O Grêmio Estudantil é a organização que representa os interesses dos estudantes na escola. Ele permite que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação tanto no próprio ambiente escolar como na comunidade.

O Grêmio é também um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e luta por direitos.

Por isso, um dos seus principais objetivos é contribuir para aumentar a participação dos alunos nas atividades da escola, organizando campeonatos, palestras, projetos e discussões, fazendo com que os alunos tenham voz ativa e participem – junto com pais, funcionários, professores, coordenadores e diretores – da programação e da construção das regras dentro da escola.

Para resumir: um Grêmio Estudantil pode promover desde festas nos finais de semana até exigir melhorias na qualidade do ensino. Ele tem o potencial de integrar os alunos entre si, com toda a escola e com a comunidade.

**As 4 chaves do Poder Jovem**

Agir com Respeito  
Agir com Inteligência  
Buscar o Diálogo  
Fazer a coisa certa

## Eleição para o Grêmio Estudantil

*Estudantes da EBM Osmar Cunha escolherão representantes*

A eleição será no dia 31 de outubro das 8h às 12h e das 13h30 às 16h. Poderão votar alun@s da escola que estão cursando de 5ª a 8ª séries. As inscrições das chapas com a Comissão Eleitoral começam às 10h30 do dia 23 de outubro e terminam às 15h45 do dia 25 de outubro.

As chapas terão do dia 26 até o dia 30 para fazer suas campanhas, percorrendo as salas de aula, fazendo cartazes, faixas, camisetas, jornais, discussões alternativas com grupos de alunos e participando de debates.

**Comissão Eleitoral**

Grupo que irá divulgar a eleição, receber as inscrições das chapas, e realizar a eleição e a apuração dos votos.

Camila T 62	Jéssica N. T 84
Gabriela T 62	Jefferson S. T 81
Camila T 61	Marcelle T 81
Tainé T 62	Carolina T 82
Gabriela 63	Mania Eugênia T 62
Rosania T 82	



## Estudantes discutem a sua organização

*Estudantes já fizeram várias reuniões*

Alguns estudantes da EBM Osmar Cunha começaram a se reunir em agosto para conversar sobre a sua participação na escola.

Primeiro discutiram o que achavam que era legal e o que precisava melhorar. Ai surgiu a pergunta: "O que temos que fazer para juntos construirmos a escola que queremos?"

A resposta a essa pergunta implica em que @s estudantes da escola se organizem, e foi sobre isso que o grupo discutiu na reunião de 07 de setembro.

Depois de concluir que sim, que @s estudantes precisam se organizar, a pergunta passou a ser: *Para quê?* Após discutir por bastante tempo, o grupo chegou a conclusão que tem cinco objetivos, que você pode ler no outro lado da folha.

Legal! Já temos objetivos, agora a questão é: *Como se organizar?* Para isso foi feita uma assembleia em 10 de outubro com tod@s @s representantes de classe e mais o grupo que já estava discutindo desde agosto. A resposta foi:

*Eleger um Grêmio Estudantil para representar os interesses do Coletivo de Estudantes da Escola.*

Nesse encontro ficou definido que as três prioridades para este fim de 2007 serão eleger o Grêmio, planejar as ações que ele desenvolverá em 2008 e movimentar a escola, participando do Fórum Social da Juventude do Mercosul e do Planejamento do Bairro e da Cidade.

Onze alun@s se comprometeram em organizar a eleição e formaram a Comissão Eleitoral.

Calendário Eleitoral				
Registro das Chapas	Campanha Eleitoral	Debate	Eleição e Apuração	Posse
23/10 até 25/10	26 a 30/10	30/10	31/10	1º/11

Fonte Própria

Então, em 31 de outubro de 2007 aconteceram as primeiras eleições do Grêmio da EBM Osmar Cunha. Apenas a chapa *Coletivo Jovem – Fazendo a Diferença* composta por 7 estudantes e 7 suplentes de 5º a 7º ano se inscreveu. Foram realizadas eleições em que 507 estudantes da unidade votaram. Não existem registros da atuação dessa chapa.

Através das Atas também pudemos constatar que houve um grande período sem atividades registradas dos estudantes com relação ao Grêmio na unidade, de modo que nove

anos depois, em setembro de 2016 os estudantes voltaram a se movimentar e realizar novas eleições para o Grêmio Estudantil.

Naquele ano os professores assumiram uma posição como Comissão Pró-Grêmio e chamaram uma reunião de representantes de turmas para construir as bases do Movimento Estudantil na unidade escolar, e tal objetivo estava abertamente registrado nesta ata. Nela, os professores entregaram um texto para debater com os estudantes e explicaram algumas formas de organizar o Grêmio e as eleições. Neste registro pode-se perceber que os professores ofereceram aos estudantes elementos que comumente são utilizados para organizar Grêmios Estudantis, pautados nas lógicas de democracia e representatividade. Após a reflexão do grupo, ali foram realizadas algumas escolhas pelos estudantes como: a forma de compor as chapas que chamaram de mista (porém não há explicação sobre os tipos debatidos nem do que significa), o tempo de mandato, sendo escolhido o período de um ano e sobre a composição do Grêmio na unidade, que deveria ser então proporcional, explicado por eles no documento como a divisão de cargos entre as chapas na proporção dos votos recebidos.

Houve uma reunião promovida por uma orientadora educacional da unidade com os estudantes interessados e esta ofereceu textos aos estudantes para debater o que é Grêmio e seu funcionamento. Tal reunião teve cunho deliberativo e foram tomadas algumas decisões relativas aos próximos passos para a retomada das atividades do Grêmio na unidade escolar. Deliberou-se sobre a realização de uma Assembleia para construção e aprovação de um Estatuto para o Grêmio, a constituição de uma comissão eleitoral e apresentação das regras para as novas eleições. Foi decidido sobre a forma de composição do Grêmio que seria através de coordenações por áreas e sem a figura de um presidente, com coordenação rotativa nas reuniões. Decidiu-se também que o Grêmio deverá participar das reuniões do Conselho de Escola e da APP, sobre o quorum mínimo de Assembleias que deverá ser de 10% dos estudantes de 5º a 9º ano da unidade. No livro ata a Assembleia está registrada e junto encontra-se o Estatuto do Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha, onde encontramos respostas a algumas de nossas perguntas como a forma de composição. Segundo tal Estatuto, a diretoria deverá ser composta por 7 coordenadores e seus respectivos suplentes, poderão participar estudantes matriculados a partir do 6º ano na unidade e há o requisito de processo eleitoral para a eleição dos membros, porém o formato dessas eleições não está especificado

no Estatuto e o artigo nº 50 o configura como entidade autônoma perante qualquer grupo ou autoridade citando a Lei 7938/85 que garante a autonomia a entidades estudantis.

Existe outro período sem atividade registrada após a Assembleia anterior, sendo que em março de 2019 foi realizada outra reunião com a participação de alguns professores e estudantes, com uma pauta pré organizada aparentemente pelos professores, que propôs que as próximas tarefas deveriam ser divididas em 3 comissões para cuidar cada uma de uma etapa do processo de consolidação desse Grêmio: Revisão e alteração do estatuto, Organização da Assembleia Geral e o Processo eleitoral. Participaram 34 estudantes, 4 professores e 1 membro da equipe pedagógica. Os docentes apresentaram slides sobre o que é o Grêmio, onde e como ele pode atuar e como os estudantes poderiam organizar as suas chapas.

Logo após, em abril de 2019 foi realizada uma assembleia para apresentação do processo eleitoral com a presença de 60 estudantes. A ata traz informações resumidas sobre a mesma.

Em seguida há o registro de um processo eleitoral com a inscrição de 8 chapas com 14 membros cada, de acordo com as exigências constituídas no último Estatuto do Grêmio. Há também a ata de posse da diretoria que seguiu a decisão de uma Assembleia, coordenada por professores, que deliberou sobre as eleições através do voto proporcional, ou seja, se o Estatuto determina 14 membros para a diretoria, essas vagas devem ser distribuídas para as chapas inscritas no processo eleitoral de modo proporcional, de acordo com o número de votos recebidos. Não existem registros sobre o processo de composição das oito chapas e o processo interno das chapas que expliquem quais estudantes foram escolhidos dentre os 14 para ocupar as vagas conquistadas nesse processo e nem os motivos. A ata registra os números do processo eleitoral e também os nomes dos estudantes que irão compor o Grêmio a partir daquela data. Não há registro de edital de eleições esclarecendo como seria o processo eleitoral para os estudantes.

Na entrevista com o professor articulador este relatou que os professores ficaram surpresos com as 8 chapas completas inscritas, inclusive com o grande número de nomes femininos que compunham as chapas. Marcaram então uma outra Assembleia para apresentação das propostas das chapas concorrentes na qual participaram os estudantes de 6º a

9º ano.

Na mesma entrevista identificamos que a reorganização do Grêmio Estudantil na EBM Osmar Cunha teve incentivo da equipe da Secretaria de Educação, a qual entrou em contato para articular as atividades com todas as escolas e iniciar oficinas preparatórias para os Encontros de Grêmios que ocorreriam naquele ano. Afirmou ainda que sua participação como professor articulador deste Grêmio foi um ponto de pauta proposto por um membro da equipe pedagógica em uma reunião com os docentes, de modo que esse professor e esse membro da equipe pedagógica passaram a dividir a responsabilidade de acompanhar e colaborar na organização dos estudantes. A estratégia dos professores para iniciar esse trabalho foi conversar com os estudantes durante as aulas, indo de sala em sala para explicar o que é o Grêmio e como poderiam montar suas chapas.

Passaremos então a analisar a organização desse Grêmio a partir da entrevista realizada com os estudantes. Sobre esse processo de reconstrução do Movimento Estudantil nesta escola questionamos como foi o processo eleitoral. Lembrando que os professores conduziram este processo mantendo o formato de eleições proporcionais, pedimos para os estudantes explicarem como funcionaram as eleições e eles não sabiam relatar o porquê do modelo de eleições e demonstraram não compreender muito bem as regras do processo eleitoral. Só relataram que foi dessa maneira, tal como está no livro Ata do Grêmio e que depois das eleições, na hora de escolher os membros dentro das chapas para ocupar as vagas que a chapa conquistou pela proporcionalidade de votos, suas escolhas se basearam em colocar seus próprios nomes, pois os 2 entrevistados eram de chapas diferentes e se assumiram como responsáveis pela composição das mesmas. Assim eles mesmos indicaram os membros mais participativos dentro de suas chapas segundo o relato. Nesse processo, os professores explicaram as regras existentes nos documentos antigos do Grêmio, pautadas em discussões de anos anteriores, e cada chapa teve que indicar um número de escolhidos para ocupar as vagas da diretoria.

Sobre o funcionamento posterior desse Grêmio, a entrevista com os estudantes revela mais do que está registrado nas atas. A partir do momento em que o Grêmio foi constituído, os estudantes relatam que passaram a organizar suas atividades por conta própria. Eles relatam que como estavam retomando a existência do Grêmio na unidade, tudo era novo e

decidido por eles coletivamente.

A escola tem estudantes de 1º a 9º anos e participam das atividades do Grêmio apenas os estudantes de 6º a 9º ano. Eles não sabem justificar o porquê desta escolha.

Sobre a existência de cargos internos, eles relatam que isso passou a ser mera formalidade e perceberam que todas as questões eram debatidas por todos e somente quando precisavam tirar encaminhamentos ou assumir tarefas alguns se ofereciam, de modo que a existência dos cargos passou a não fazer sentido quando começaram a atuar, e durante a caminhada perceberam que a intenção de todos estudantes do grupo era lutar por uma escola melhor.

Sobre o espaço onde as reuniões eram realizadas, relatam que começaram utilizando o pátio interno porque foi o que a escola ofereceu. Depois de um tempo reunindo-se ali, os estudantes relatam que a escola ofereceu a utilização de salas de aula que estivessem disponíveis, mas nenhum espaço definitivo para o grupo porque. Segundo os estudantes, a direção alegava não ter uma sala disponível para uso exclusivo do Grêmio.

Os estudantes realizavam as reuniões por conta própria e sem a presença de um adulto. Foram orientados pelos professores a realizar os próprios registros e é possível visualizar suas tentativas de registros no livro ata com alguma dificuldade em separar o que era pauta, discussão e encaminhamento. Relatam também que paralelamente um professor os acompanhava e fizeram com ele um combinado de que enviariam por mensagem de aplicativo (whatsapp) um resumo das discussões realizadas. E assim era realizado o acompanhamento das atividades dos estudantes nessa unidade.

Para resolver a equação de estudantes que participam do Grêmio e estão em turnos diferentes, a reunião era realizada a cada mês em um período e os estudantes que estavam em aula eram autorizados a sair da aula e participar da reunião.

Segundo eles, os pontos de pauta eram na maioria das vezes propostos por uma estudante do grupo e todos se debruçavam a discutir o que ela propunha. Depois eles se dividiam nas tarefas para sobre os encaminhamentos da discussão. Para consultas ao coletivo de estudantes fizeram uma caixa de sugestões que não surtiu muito efeito. Relatam que eles mesmos criavam as pautas de acordo com sua visão sobre o que podia ser melhorado ou criado na escola.

O professor articulador disse que dava sugestões de pautas poucas vezes e que em grande parte os estudantes tinham autonomia para decidir sobre o que gostariam de trabalhar ou discutir. Em geral as pautas que pudemos identificar em todas as documentações e entrevistas nessa escola foram: mudanças na merenda, ouvir músicas na hora do recreio, mais atividades de interação entre os estudantes como jogos e torneios, empréstimo de materiais para uso dos estudantes na hora do intervalo como bolas e jogos, mudanças nas práticas pedagógicas dos professores.

Sobre as atividades que conseguiram realizar, eles relatam uma negociação que fizeram com a direção e que funcionou durante um tempo, contando que geralmente os estudantes querem levar bolas e jogos para a escola, e a organização da escola não permite porque essa prática acaba gerando muitos conflitos. Para tentar uma solução, o Grêmio Estudantil negociou com a direção da unidade o empréstimo de bolas e jogos que pudessem ser utilizados pelos estudantes no intervalo, sob a responsabilidade do Grêmio Estudantil, e durante um semestre aproximadamente assim o fizeram. E essa foi a integração com os estudantes mais jovens que o Grêmio conseguiu neste mandato, e segundo eles uma das conquistas.

Eles também solicitaram a melhoria da merenda, então chamaram a nutricionista para uma reunião para entender o cardápio e dar sugestões. Com relação a isso uma das conquistas relatadas foi a de que os estudantes em sua maioria não gostavam da salada de frutas oferecida, e uma solução sugerida pelos mesmos foi a de servir as frutas separadamente para que cada um consumisse aquelas que tinha vontade. Para eles isso foi uma vitória.

Conseguiram também negociar com a direção que pudessem colocar uma caixa de som no recreio para ouvir músicas. Criaram também uma caixa de sugestões para ter contato com as ideias do coletivo de estudantes da unidade e ainda organizaram um torneio interno de futsal entre os estudantes dos anos finais, que segundo eles deu muito trabalho e os ajudou a compreender porque a escola não fazia sempre esse tipo de atividade. Compreenderam a demanda de organizar atividades coletivas e complexas que precisavam do apoio de toda a escola para acontecer e tiveram todo o suporte possível: direção e equipe pedagógica reorganizaram o calendário para que o campeonato ocorresse em dois dias de aula e todos os professores das turmas se envolveram.

Com relação ao trabalho entre as diferentes idades, eles relatam que poucas vezes conseguiram fazer algo que pudesse integrar os estudantes menores. Dentro do Grêmio estavam estudantes de 6º a 9º anos e os mesmos pensavam em questões coletivas mas tinham dificuldade de acessar os menores e inclusive propor atividades que envolvessem os anos iniciais.

Cabe salientar que as memórias deste grupo se referem ao trabalho do ano letivo 2019, quando de fato conseguiram se organizar e realizar reuniões e atividades concretas. Logo em seguida veio o período da pandemia e os estudantes envolvidos passaram a organizar-se em reuniões virtuais com o professor que os acompanhava.

Já sobre a relação dos estudantes com a escola, os entrevistados consideram a escola democrática, considerando a equipe de profissionais que atuaram nela naqueles anos em que realizaram atividades do Grêmio. Exemplos de suas falas:

Eu sempre achei a escola muito aberta, ela sempre tentava incluir a gente [...] eu tenho uma experiência muito boa porque nunca faltou atenção. Eu tenho muito carinho por eles até hoje mando mensagens porque eles eram muito carinhosos com a gente, não era uma coisa assim, muito respeito professor-aluno diretoria, era uma relação boa sabe, mas tinha um carinho muito grande por eles e eles por nós, parece que isso incentiva mais ainda a gente (Estudante 1 - OC)

Foi um relacionamento de muito respeito, pelo menos enquanto eu estava lá mesmo antes do Grêmio ser criado já tinha muito respeito entre professores, alunos e coordenação e o Grêmio foi uma porta a mais que abriu para nós, e tinha uma voz muito maior. A gente tava representando muito aluno então a diretoria, a coordenação e os professores foram muito ótimos esses anos que eu passei por lá e eu nunca vi alguma decisão que a direção tenha tomado sem o conhecimento do Grêmio (Estudante 2 - OC)

Com o pequeno tempo de gestão desse grupo organizado na escola, os estudantes relatam que a única atividade externa que tiveram foi o Encontro de Grêmios, organizado pela Secretaria de Educação do município em 2019.

Com relação a momentos de avaliação do seu trabalho, quando questionados na entrevista, os estudantes relatam que não programaram nem receberam sugestões de que isso fosse necessário, de modo que quando terminavam uma atividade que dava certo, eles comemoravam mas não debatiam para fazer a reflexão sobre o movimento ou parar para pensar no que tinha dado certo e no porquê daquilo.

Já sobre as estratégias de organização, os estudantes contam na entrevista que “as coisas foram acontecendo” sem muita estratégia por parte deles. Que não tinham experiência então iam apontando as situações problemáticas que enxergavam na escola e coisas que gostariam que mudasse. Demonstram compreender que as atividades funcionavam quando eram bem organizadas e por isso sua estratégia passou a ser a organização mesmo, para tudo que queriam fazer partiam do princípio da organização e da divisão de tarefas.

Eles contavam com o suporte de um membro da equipe pedagógica e de um professor. Quando queriam realizar algo recorriam a um destes ou iam conversar com a diretora mesmo que os recebia e tentava ajudar no que fosse possível.

Com relação a presença de um professor nas atividades, os estudantes relatam que na maior parte das vezes realizavam suas reuniões sem a presença do professor. Este sempre ia conversar com eles para saber como estavam se organizando e apoiava caso precisassem falar com a direção e organizar qualquer atividade que envolvesse alterações na dinâmica cotidiana do ambiente escolar.

Relatam que depois de eleitos a escola e os professores não determinaram regras para o funcionamento do Grêmio e que os professores não participavam das reuniões propondo qualquer ponto de pauta ou forma de organização.

Pelo histórico do Movimento Estudantil nesta unidade, é possível perceber inclusive que os professores partiram dos registros das primeiras atividades do Grêmio Estudantil e das decisões realizadas em assembleias com estudantes para dar continuidade a esta organização mesmo depois de alguns períodos em que não houve esse movimento de organização. Ou seja, respeitaram as escolhas dos estudantes que começaram a organizar o Grêmio em anos anteriores sem tentar modificar sua forma.

Os estudantes avaliam que sua experiência no Grêmio enriqueceu sua formação, principalmente na hora de se relacionar com outras pessoas. Dizem que aprenderam a ouvir, a parar de querer resolver tudo sozinhos, a trabalhar no coletivo, a confiar, a entender que nessa posição você fala em nome de um grupo, passaram a entender que no trabalho de um grupo cada um tem uma virtude, uma qualidade que pode colocar a serviço do coletivo. Segue recorte de suas falas:

Uma coisa que eu aprendi foi ouvir mais as pessoas sabe, parar de querer fazer tudo do meu jeito, parar de querer fazer tudo sozinha. Eu sofri muito para fazer as escalas do torneio, eu não queria que ninguém me ajudasse, porque eu achava que ninguém mais ia conseguir fazer, que ia dar errado, que se colocasse outra pessoa não ia dar certo. Depois eu aprendi que não funciona assim sabe, que eu não preciso colocar tudo em cima de mim, e que a gente tá numa equipe justamente para as coisas serem distribuídas e tem que aprender (Estudante 1 - OC).

Eu aprendi a ouvir e a falar, a representar as pessoas, eu me senti representado, me senti bem representado por todo mundo. Quando a gente foi trabalhar no grupo, uma coisa que eu não tinha feito muito antes, fora trabalho de escola, era saber que cada um tem sua força, suas qualidades. Então isso é muito bom, ter uma boa relação com todo mundo. Aprendi muita coisa (Estudante 2 - OC).

Depois de 2019 eu senti que o nosso Grêmio tinha uma visibilidade muito grande porque todo mundo vem elogiar e gente até gente de fora vem elogiar o nosso Grêmio, e eu me perguntava se eu tava fazendo a coisa certa, todo mundo elogiando e eu ficava orgulhoso da gente ter feito um trabalho tão grande em tão pouco tempo eu me sentia orgulhoso, todo mundo se sentia orgulhoso (Estudante 2 - OC).

Na entrevista com o professor responsável por acompanhar as atividades do Grêmio Estudantil nos anos 2018 e 2019 na EBM Osmar Cunha, nosso objetivo foi investigar a perspectiva dos professores e da gestão escolar com relação aos estudantes e sua organização e observar se existem estratégias da escola para motivar e garantir a organização dos estudantes.

Sobre o tempo que o professor tem para se dedicar às atividades com o Grêmio ele relata dificuldades por ter a sua carga horária completa com aulas e que por isso não participava das reuniões, mas depois entrava em contato com os estudantes e ia acompanhando as atividades deles por meios virtuais ou lendo a ata escrita pelos estudantes nas reuniões. Ele também considera que essa forma de acompanhamento proporciona autonomia ao grupo.

Sobre as estratégias da escola para promover a organização estudantil, ficou evidente que apenas os professores envolvidos solicitavam espaço e tempo nas reuniões pedagógicas para debater com seu coletivo as estratégias da escola para a articulação do Grêmio. No relato do professor é possível identificar que a presença do Grêmio nas pautas de reuniões eram geralmente solicitadas pelos professores, o que demonstra que a gestão escolar não colocava esta organização como pauta e que o Grêmio não era assumido como um dos espaços de

interface com a gestão democrática.

Por outro lado, o professor considera a escola democrática, observando que na maioria das vezes os professores são convidados a discutir as questões e as decisões são tomadas coletivamente. Observa também que a escola sempre esteve aberta às opiniões dos estudantes no sentido de respeitar suas iniciativas de organização, além de garantir os assentos dos mesmos nas reuniões deliberativas e do Conselho Escolar, por exemplo. Porém, não observou qualquer movimento de debate e atualização do Regimento Escolar com a participação dos estudantes enquanto atuava na unidade.

Sobre a importância da organização dos estudantes em Grêmios, o professor considera uma valiosa experiência para a formação política dos estudantes, no sentido da representação, do entendimento da nossa organização social baseada na democracia e eleição de representantes, além de proporcionar o protagonismo dos jovens através da possibilidade de transformar a escola, entendendo que a existência do Grêmio também é educativa para o coletivo de estudantes da unidade e não somente para aqueles que participam diretamente.

Entende que o trabalho com o Grêmio transformou a dinâmica da escola, observou que um resultado positivo foi que ampliaram-se as interações entre as diferentes idades no ambiente escolar, além do que, as demandas do Grêmio alteraram de fato algumas práticas da escola pois as ideias dos estudantes passaram a ser consideradas porque existe o espaço para essa escuta, e através das falas dos estudantes observou também que estes passaram a demonstrar compreensão sobre a sua responsabilidade em ocupar esse lugar de representação, principalmente quando falavam sobre a importância de dar o exemplo em suas posturas cotidianas.

Avalia que os estudantes que participam dessa atividade tem grandes chances de aprendizado sobre a vida política, sobre direitos, sobre a luta e acredita que muitos deles vão continuar liderando. Os educadores declaram suas percepções com relação aos benefícios da atividade dos Grêmios tanto para as relações escolares quanto para o desenvolvimento dos estudantes:

Eu acredito muito no Grêmio Estudantil! Acho que é um direito deles terem essa organização, acredito nessa formação política que o Grêmio traz para os estudantes, essa questão de estar representando um grupo, de estar a frente, de ter que consultar esse grupo, que eles acabam convivendo e experimentando essa questão do coletivo,

ainda mais que os encontros que tiveram possibilitaram que eles estivessem em contato com outros grupos e se reconhecessem enquanto categoria (Professor 1, 2021)

### **Considerações sobre o Movimento Estudantil da EBM Osmar Cunha**

Verificamos que a proposta de gestão democrática está presente tanto no Projeto Político Pedagógico da escola - PPP quanto no último Plano de Gestão que se encontra dentro do mesmo.

Descobrimos que as atividades que a escola promoveu para a realização da organização estudantil ocorrem desde 2006. Desde o princípio a proposta dos professores para os estudantes, foi a realização de eleições através de composição livre de chapas. Há evidências de que os professores trabalharam para formar os estudantes para esta tarefa oferecendo reuniões e materiais de leitura abordando conceitos como legitimidade e representação e pautaram as discussões na construção de um estatuto e na realização de eleições. Há um registro de eleição em 2007 e nenhum registro da atuação do grupo eleito. Passaram-se mais de nove anos sem registros de movimentação estudantil através das atas do Grêmio na unidade e a retomada das atividades foi motivada por um membro da equipe pedagógica e uma professora em 2016. A deliberação registrada na ata diz respeito a realização de uma Assembleia para construção e aprovação de um novo Estatuto para o Grêmio, a constituição de uma comissão eleitoral e apresentação das regras para as novas eleições.

É notável que no início do processo nos anos 2006 - 2007 os educadores da EBM Osmar Cunha realizaram alguns momentos de atividade com os estudantes a fim de consolidar e fortalecer as atividades do Movimento Estudantil nessa escola. Alguns professores assumiram essa tarefa em diferentes momentos e dedicaram tempo para colaborar na constituição do grupo, planejando a formação dos estudantes envolvidos com materiais, textos disponíveis na internet e debates sobre assuntos pautados na organização estudantil.

Esta escola realizou uma Assembleia entre os estudantes em 2016, que foi articulada por professores com participação de alguns estudantes. Os professores deram as orientações gerais e participaram da preparação e depois entregaram a coordenação da mesma aos

estudantes. A pauta foi proposta pelos professores e tratou das formalidades do processo eleitoral e da aprovação do estatuto do Grêmio.

Há outro período de ausência de registros entre 2017 e 2019 quando foram retomadas as atividades dos estudantes motivadas pelos professores. Durante esse período não há registros sobre o que pensam os estudantes. As ideias, sentimentos e interesses dos estudantes ainda não apareciam, ou não foram registradas ou até mesmo consideradas. Também não há registro de que os estudantes tenham participado de decisões pedagógicas ou administrativas da unidade, ou de que eles mesmos tenham escolhido os assuntos que foram debatidos em suas próprias reuniões.

A partir de 2019 os professores atuaram pelo reinício das atividades do Grêmio a partir dos mesmos procedimentos: assembleia a fim de reorganizar estatuto e o processo eleitoral. Em alguns momentos foram realizados debates e formações organizados pelos professores da unidade com as temáticas: o que é Grêmio, o Movimento Estudantil, como realizar eleições e a construção do estatuto do Grêmio. Quando chegamos a esse ponto da análise, começamos a nos questionar por que durante todos esses anos os professores se preocuparam tanto com os processos eleitorais e com o estatuto, ao ponto de iniciar diversas vezes os processos eleitorais e eleger diretorias para o Grêmio que não realizaram ações posteriores. Evidenciou-se como preocupação prioritária a legalidade e institucionalização do ME e ausência das pautas estudantis e o protagonismo dos mesmos em sua organização. Possivelmente esta forma de tentar organizar os estudantes levou à desmobilização dos mesmos, pois é notável que seus interesses não se voltam à criação de regras e estatutos, mas se ligam a situações concretas. O que se verificou com a trajetória do Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha foi a grande importância dada às formalidades que podem considerar a gestão democrática devida à existência dos canais de participação, mas demonstrou-se que a existência dos mesmos não garante a democracia e a participação real.

É possível perceber que a partir de 2019 os estudantes da EBM Osmar Cunha conseguiram transformar algumas práticas. Houve uma assembleia geral que ainda foi coordenada e proposta pelos professores com o assunto estatuto e eleições, que deu início a um grande envolvimento dos estudantes da escola pois 8 chapas se inscreveram e puderam realizar debates sobre suas propostas de trabalho. É possível perceber que, pelo menos, três

professores se envolveram nesse processo, e que apesar de tantos debates sobre o processo eleitoral ao longo desses anos, a forma de composição do Grêmio desta unidade de ensino continuou ocorrendo através de um processo eleitoral complexo conhecido por “voto proporcional”.

Os estudantes entrevistados não souberam explicar esse tipo de eleição e as regras desse processo não foram registradas. Após as eleições, cada chapa ganhou um número de vagas na diretoria do Grêmio, proporcional ao número de votos que recebeu, e então os membros de cada chapa tiveram que decidir entre eles quais seriam os escolhidos. As falas dos estudantes revelam então as relações de poder implicadas nesse processo: eles assumiram que para participar das eleições eles cumpriram a regra de inscrever 14 nomes na chapa mesmo sem noção do que deveria ser construído anteriormente para se constituir em proposta de trabalho, e depois, quando receberam a informação sobre o número de vagas que ocupariam na diretoria, eles foram muito honestos em dizer que eles montaram suas chapas e portanto decidiram os colegas que levariam para compor a diretoria. Ou seja, esse processo além de não possibilitar a construção coletiva de propostas de atuação para este Grêmio, fez com que os estudantes reproduzissem certos tipos de relações sociais baseadas em *privilégios por amizade*, competição, falta de participação efetiva dos estudantes e ausência de transparência. Ou seja, nesse caso as atividades com estudantes promoveram a reprodução de algumas relações sociais de poder, exclusão e competição entre eles mesmos.

Os professores articuladores por sua vez realizaram um grande esforço para explicar o processo eleitoral em todas as turmas e organizar as eleições, contudo os estudantes entrevistados não se apropriaram ou não compreenderam. Quando questionados do porquê da escolha da idade dos participantes do Grêmio eles também não sabem responder. E o fato de não compreender os porquês da sua própria organização pode evidenciar que eles não eram os sujeitos da construção desse processo.

Depois de eleitos, os estudantes passaram a realizar suas reuniões no pátio da escola e sem a presença de um adulto. Eles relatam que um professor acompanhava a distância através de relatos dos estudantes por mensagens e que às vezes ele perguntava como estava a organização. Sobre a presença e ausência dos professores neste processo, aprofundaremos no próximo item deste capítulo, mas podemos dizer que algumas questões podem ser

qualificadas com a presença de um adulto no sentido da organização, das formas de negociação e sobre os conhecimentos legais e gerais. O que se evidenciou na entrevista foram as dificuldades de organização, não saber como construir uma dinâmica de consulta ao coletivo e a ausência de processos de avaliação a fim de qualificá-los.

Segundo os estudantes a existência de cargos internos não tinha sentido, então passaram a realizar suas reuniões de forma colegiada, dividindo tarefas de acordo com a disponibilidade e as inclinações de cada um. Cabe salientar que até aquele momento a escola promoveu diversas reuniões para repensar o estatuto, mas até então os estudantes não tinham vivido a experiência de sua própria organização. E quando isso aconteceu, a proposta de organização do Grêmio através de cargos (que foi sugerida pelos adultos) perdeu completamente o sentido, demonstrando na prática que essa proposta era alheia à organização estudantil e tratava-se de mais uma reprodução das organizações políticas, que nesse caso burocratiza as relações internas e não contribui com avanços no caso de um Grêmio.

A escola não disponibilizou um espaço para os estudantes com a alegação de que não havia uma sala para esse fim e o grupo precisava se adaptar aos espaços disponíveis realizando encontros no refeitório ou alguma sala vazia. Essa questão parece dificultar muito a organização dos estudantes, haja vista que seus documentos estavam na sala da orientação escolar, portanto eles não desenvolvem referências sobre a própria organização.

Os estudantes realizavam suas reuniões pautadas nos interesses dos próprios membros do Grêmio, sem realizar processos de consulta. Houve uma tentativa de construir esse processo através de uma caixa de sugestões, mas segundo eles mesmos, ela não apresentou resultados consistentes. Quando questionados sobre as pautas discutidas nas reuniões, eles relatam que os assuntos vinham do pensamento deles e de observações que faziam pela escola. Ou seja, não houve um processo de orientação posterior às eleições, portanto os estudantes não sabiam o que fazer. Eles tinham suas vontades próprias, pautadas nos desejos dos estudantes que estavam participando do Grêmio e suas vontades passaram a determinar as pautas daquele ano. Nesse sentido a presença de um educador poderia qualificar seus processos.

Foi possível identificar que o Grêmio Estudantil na EBM Osmar Cunha começou a discutir os interesses dos estudantes de fato em 2019. Essa afirmação se deve às evidências

anteriores de que: até aquele momento houve diversas tentativas de se instituir um Grêmio Estudantil, mas depois das primeiras reuniões ele não tinha continuidade; que essas tentativas partiram sempre dos professores e não dos estudantes; que através da reunião dos estudantes organizados a escola passou a atendê-los em algumas solicitações pois esse grupo conseguiu realizar alguns pleitos; que a participação dos adultos foi fundamental nesse processo pois quando eles passaram a discutir a merenda, o empréstimo de materiais da escola e inclusive organizaram um campeonato esportivo, precisaram recorrer aos profissionais da escola e a direção para negociar e organizar essas atividades e, segundo o relato, o suporte que receberam foi fundamental para que as atividades ocorressem; o curto tempo de trabalho dessa gestão não possibilitou que realizassem outros processos ou até mesmo a integração destes estudantes com as crianças menores dos anos iniciais.

Sobre a relação dos estudantes com a escola, os mesmos consideram a escola democrática. Sua avaliação se refere à autorização que receberam durante o ano de 2019 para realizar suas propostas. Através das entrevistas os estudantes relataram outros processos de participação existentes na escola como os pré-colegiados, onde participavam de forma coletiva da avaliação do trimestre junto a suas turmas e também a participação dos estudantes no Conselho Escolar se fazia por meio de indicação entre os membros do Grêmio Estudantil. Porém, conforme apontamos, existem poucas evidências de que nos anos anteriores os estudantes da EBM Osmar Cunha tenham participado de processos de decisão da escola. Nos registros do Grêmio Estudantil acessados não existem evidências de transformações no espaço, estrutura ou funcionamento das dinâmicas escolares que possam atestar que esta escola considerou o posicionamento dos estudantes envolvidos com o Grêmio até o ano de 2019.

Conclui-se portanto que as tentativas de construção do ME na escola OC ocorrem há alguns anos e sempre foram coordenadas pelos professores. Estes tinham por base as formalidades comumente utilizadas na constituição de Grêmios Estudantis, pautadas na construção e aprovação de um Estatuto para o Grêmio, eleições através de chapas e regras eleitorais propostas pelos adultos e aceitas pelos estudantes através de reuniões deliberativas. Vê-se portanto que os docentes privilegiaram os aspectos formais e legais da organização do Movimento Estudantil, secundarizando as razões ou motivos do porquê organizarem-se. Logo

após esse período seguiu-se a pandemia. A hipótese que levantamos é de que o Grêmio nesta escola não atingiu continuidade devido à forma legalista e institucional de organização do Grêmio em detrimento das pautas efetivas dos estudantes e de sua organização desde a base.

#### **4.2.3 - Principais pautas de luta e estratégias de organização dos estudantes da RMEF**

Esta parte da pesquisa tomou por base a análise dos relatos de experiência de cinco Grêmios Estudantis de escolas da RMEF. A documentação foi enviada pelos professores ao inscrever os estudantes no evento Encontro de Grêmios da RMEF no ano de 2019. Outro recurso utilizado foi a investigação nos livros de atas dos Grêmios das duas escolas pesquisadas. Nosso objetivo é identificar pautas de luta dos estudantes da rede e verificar se através dos relatos se evidenciam estratégias de organização dos estudantes e os incentivos oferecidos pelas escolas.

Essa documentação foi solicitada à SME principalmente para ampliar esse estudo com relação ao universo pesquisado, tendo em vista que nesse encontro de Grêmios realizado em 2019, participaram 22 Unidades Educativas. Dessas participantes, cinco apresentaram seus relatos de experiência que serão resumidos a seguir.

Cabe salientar que as duas primeiras unidades citadas são as duas escolas pesquisadas nesta dissertação, por isso elas terão informações complementares que foram extraídas dos livros de atas dos próprios estudantes, refletindo pautas de alguns anos de trabalho. São elas:

EBM Acácio Garibaldi: Possui em média 500 estudantes matriculados de 1º a 9º ano. O Grêmio se compõe através da eleição interna de representantes de turmas com estudantes de 6º a 9º anos. As *pautas* registradas nas atas se referem ao período 2012-2019 e dizem respeito a:

*Estrutura física da escola* - Melhorias na estrutura da unidade de ensino, reformas, bebedouros que funcionem, que tenha ventilador nas salas, armários para alunos, reforma da quadra, ter papel higiênico e espelho nos banheiros, conserto do telhado, falta de segurança na

escola, ter vigilante (a falta de segurança na unidade foi assunto recorrente em muitas reuniões), mais brinquedos no parque, a falta de materiais didáticos na escola, a falta de livros didáticos para todos estudantes.

*Melhorias na merenda escolar* - pauta recorrente presente nas consultas de 2012 a 2019. No último ano avançaram na discussão e solicitaram que além de considerar as sugestões dos estudantes a merenda incorpore necessidades dos estudantes com restrições alimentares como por exemplo, os vegetarianos e celíacos;

*Sugestões de adaptação das relações e atividades escolares* - como realizar campeonatos esportivos internos, gincanas, criação de atividades e projetos com temáticas da juventude como bullying, sexualidade, saúde mental; ter uma Rádio Escola (ouvir música nos intervalos), mudança a cor do uniforme, participação dos estudantes nas decisões escolares; participação dos estudantes na avaliação dos processos de ensino (o que foi possibilitado pelos pré colegiados on-line criados na unidade como resposta às solicitações dos estudantes), poder usar shorts, poder trazer lanches (pois segundo a portaria 221/2013 da PMF as escolas não permitem que os estudantes consumam alimentos de baixo valor nutricional nas unidades), poder usar o celular, mais arte na escola, grafiti nos muros, jogos eletrônicos, piscina, computador no lugar dos cadernos, gostariam de ter wi-fi liberado.

*Estratégias de organização dos estudantes identificadas no relato* - Levantamento das sugestões de todos os estudantes para a melhoria da escola; Reuniões com a direção e representantes do poder público para apresentação da demanda dos estudantes; Representação da escola em eventos e encontros estudantis como forma de aprimorar a participação política e ampliá-la para fora dos muros da escola; Levantamento de músicas sugeridas para Rádio Escola, Intervenções no ambiente escolar de acordo com as demandas dos interesses do grupo como, por exemplo, organizar a escola para atividades esportivas, eventos coletivos ou realização de projetos específicos como temas de interesse da juventude)

*Estratégias da unidade de ensino* - Presença constante do professor articulador e outros professores para acompanhar as atividades do Grêmio; Presença dos assuntos relacionados ao Grêmio Estudantil nas pautas de reuniões pedagógicas; Momentos de estudo sobre política e participação realizada pelos professores com os participantes do Grêmio.

EBM Osmar Cunha – localizada em Canasvieiras: Possui em média 950 estudantes matriculados de 1º a 9º ano. O Grêmio se compõe através da eleição por chapas com estudantes de 6º a 9º anos. Foram realizadas Assembleias, debates entre as chapas e eleições através de voto proporcional. Poucas pautas estavam registradas nas atas. O período de registros das atas é de 2006 a 2019 porém existem poucos registros de pautas estudantis.

*Pautas* - Realização de eventos esportivos, Criação de uma Rádio Escola (ouvir música nos intervalos), Mudanças na merenda escolar.

*Estratégias de organização estudantil* - Reuniões autônomas entre os membros, divisão de tarefas, solicitação de apoio aos professores e direção da unidade.

*Estratégias da unidade de ensino* - Afirma oferecer autonomia aos estudantes permitindo o acesso às dependências da escola para suas reuniões e atende às solicitações dos mesmos dentro das possibilidades. As estratégias da escola identificadas nas atas se referem à organização documental e articulação das eleições por parte dos professores da escola e a realização de Assembléias para estudantes com a finalidade de discutir estatutos. O professor articulador não participava das reuniões e relata que acompanhava as atividades dos estudantes por meio de mensagens e conversas com alguns membros na escola. Esse professor fez o alerta de que um professor com a carga horária cheia de aulas não tinha como qualificar seu acompanhamento aos estudantes nas atividades do Grêmio.

EBM José Jacinto Cardoso– localizada em Serrinha: Essa é uma escola que atende apenas estudantes dos anos iniciais de 1º a 5º ano e possui em média 300 estudantes matriculados. O Grêmio se compõe apenas com estudantes do 5º ano. Através do relato não é possível identificar como os estudantes passaram a fazer parte do Grêmio.

*Pautas*: mudanças na merenda escolar, levantamento de recursos, participação em eventos da unidade, melhoria da estrutura da escola, sugerir atividades de interesse dos estudantes nos intervalos.

*Estratégias de organização dos estudantes*: não foi possível identificar

*Estratégias da unidade de ensino*: Presença constante do professor articulador nas reuniões, sem maior detalhamento.

EBM Osvaldo Machado– localizada em Ponta das Canas: Possui em média 500 estudantes matriculados de 1º a 9º ano. Composição: o relato fala de eleições mas não aborda detalhes. Também não é possível identificar a forma de composição ou as idades dos participantes.

*Pautas:* reforma de uma sala de jogos, intervenção na comunidade com um projeto de limpeza da praia por parte dos estudantes com acompanhamento de professor e instalações de lixeiras.

*Estratégias de organização:* solicitam apoio da direção e da equipe pedagógica

*Estratégias da unidade de ensino:* Através do relato não é possível identificar o entendimento dos estudantes com relação a sua atuação no espaço escolar, como, por exemplo, na reforma da sala, não é possível compreender se os estudantes se envolveram diretamente nas ações de reforma ou se apenas indicaram a necessidade da mesma. Nas conclusões deste texto abordaremos reflexões sobre essa forma de atuação.

EBM João Gonçalves Pinheiro – localizada em Rio Tavares: Possui em média 650 estudantes matriculados de 1º a 9º ano. Composição: Eleição por chapas, assembleia e debates entre estudantes.

*Pautas:* Este relato aborda o movimento de criação do Grêmio na escola e não faz menção de suas pautas ou estratégias de organização.

*Estratégias da unidade de ensino:* O relato cita apoio dos professores e professoras, da equipe pedagógica e da direção da escola. Reuniões com os alunos monitores (conforme o relato são os integrantes do Grêmio nesta unidade) para instituir o Grêmio e a participação no encontro de Grêmios da PMF

Observamos que apenas através dos relatos de experiência não pudemos alcançar a dimensão do trabalho realizado pelos estudantes e professores das escolas com relação aos seus Grêmios e que os relatos evidenciam poucas pistas das relações existentes entre a escola, os professores e esses estudantes.

Após a leitura dos relatos de experiência, identificamos que das cinco escolas que apresentaram seus relatos, três delas possuíam experiências embrionárias que iniciaram as

atividades do Grêmios no ano de 2019. De posse dessa informação, podemos inferir que a atividade dos Grêmios nas escolas foi estimulada a partir do ano 2018 quando iniciaram os “Encontros de Grêmios” e os trabalhos do núcleo responsável pela mobilização dos Grêmios nas escolas da RMEF que foi apresentado na introdução deste trabalho.

Nota-se que destes cinco relatos de experiência, somente três unidades apresentaram as pautas dos estudantes. As pautas que mais aparecem durante os anos de organização desses estudantes se referem à estrutura das escolas apontando a insatisfação dos estudantes com relação a estrutura insuficiente e algumas vezes precária. A insatisfação dos estudantes com relação à merenda também aparece em três das cinco unidades. Outras pautas que emergem dizem respeito aos interesses da juventude e da infância e também sobre as relações escolares como um todo, demonstrando a importância dos estudantes poderem falar sobre suas expectativas com relação à escola e seus problemas particulares que se refletem na aprendizagem, além de evidenciar seu direito de avaliar a escola e seus processos que muitas vezes lhes é negado. Isso demonstra também que os temas de interesse das crianças não são relevantes para a forma como a escola está organizada, pois o currículo que vem de fora não considera os interesses da juventude de dentro da escola.

Tal constatação é a mesma de Chagas (2020) com relação às pautas da juventude que emergiram quando os estudantes ocuparam as escolas em São Paulo e começaram a discutir seus próprios interesses, ou seja, a escola e seus conteúdos são alheios à vida dos estudantes, não atendem suas necessidades o que provoca o distanciamento entre estudantes e escola.

As formas de composição que têm sido utilizadas pelas escolas para constituir seus Grêmios são formas que reproduzem as relações políticas postas. Sem formação anterior para os estudantes (sobre participação ou política, por exemplo), as escolas costumam promover eleições entre chapas e colocam os estudantes para disputar entre si o aparato da própria organização. Sem conhecer outras formas de organização, os estudantes utilizam os manuais disponíveis e o modelo em vigência. Assim os estudantes aprendem também a reproduzir promessas de campanha, conforme vivenciam nas eleições burguesas, e conseqüentemente aprendem que podem prometer e não cumprir e também não criam vínculos e compromissos reais com os representados.

Observamos que algumas unidades conseguiram realizar Assembleias entre os

estudantes e isso demonstra também uma outra faceta desse trabalho que aponta para a construção de coletivos e a realização de processos de debate e escuta entre estudantes e destes com docentes, fundamentais nos processos de transformação. Também observamos que o que motiva os estudantes são suas pautas reais e concretas e que o excesso de burocracia pode inibir a organização estudantil. Por outro lado, vimos que os estudantes em determinadas situações rompem com os limites que a institucionalização os coloca, buscando formas mais horizontais e menos burocratizadas de organização.

#### **4.3 - Os documentos institucionais da PMF para a promoção dos Grêmios Estudantis nas escolas de ensino fundamental**

Nesta parte da pesquisa, passamos a analisar os materiais disponíveis no site da PMF, na aba da Secretaria Municipal de Educação, onde há o link disponível Grêmios Estudantis. Este espaço virtual contém um livro digital para estudantes, denominado *Diário de uma transformação* e um livro digital para professores denominado *Grêmios Estudantis: o imaginário de uma transformação*, além de modelos de estatuto e de atas, porém estes dois últimos materiais não estavam disponíveis na data de nossa consulta (08 de agosto de 2021). Aparentemente estes materiais estão disponíveis para serem utilizados como suporte às escolas interessadas em compor Grêmios Estudantis na Rede Municipal. Na mesma página ainda existem vídeos realizados nos “Encontros de Grêmios Estudantis”, ocorridos entre os anos 2018 e 2019.

O livro digital *Grêmios Estudantis: o imaginário de uma transformação* é um material que reflete a construção das oficinas que foram oferecidas a professores e estudantes nos Encontros de Grêmios organizados pela SME de Florianópolis. Cadaicineiro foi convidado a compartilhar a temática de sua oficina e suas reflexões sobre a participação dos estudantes na mesma, portanto trata-se de uma coletânea de textos assinados, de modo que, entre tais textos, existe um texto condutor redigido pelos organizadores Nataliê Cardoso e Diogo Mesti. Os organizadores dividiram o material em introdução, seis capítulos e posfácio, e cada uma dessas partes foi escrita por pessoas envolvidas de diferentes maneiras com a

formação dos estudantes da RMEF para a organização estudantil. Nosso objetivo é portanto analisar tais textos tentando identificar as perspectivas presentes nesse material escrito a muitas mãos, e que fornece as bases para a atividade dos Grêmios nas escolas, bem como tentar identificar os interesses desta gestão pública na promoção da organização estudantil através de Grêmios.

Na apresentação deste material, escrita pelo Secretário de Educação do município, aparecem conceitos que apontam as perspectivas do autor

Os Grêmios Estudantis oportunizam aos estudantes a apropriação de conceitos de democracia e da representação democrática, bem como contribuem para a formação cidadã, criando o sentimento de pertencimento e o compromisso de participação, processo no qual o espírito humano experimenta na prática, sua real natureza defendendo os objetivos coletivos, valorizando o seu meio (PEREIRA, 2020, p.11).

Portanto, está declarada a intenção de apropriação dos conceitos de democracia e representação democrática para os estudantes, bem como a preocupação em oferecer formação para cidadania e desenvolver o compromisso da participação. O mesmo texto expressa ainda que a experiência dos estudantes em Grêmios pode possibilitar a transformação da realidade e a formação humana com valores éticos e de cidadania, baseados na perspectiva de formação do senso crítico.

O segundo texto do material foi escrito por Nataliê Cardoso, responsável pela articulação do núcleo de Grêmios Estudantis dentro da SME e evidencia o seu entendimento de que a atividade dos Grêmios possibilita um exercício contínuo de cidadania. O texto traz informações sobre o mapeamento da atividade dos estudantes em Grêmios Estudantis na RMEF, apontando que em 2018 existiam cinco Grêmios Estudantis ativos, e quatro em processo de constituição. A autora aponta que uma característica importante do trabalho pedagógico das escolas da RMEF é a existência das equipes pedagógicas compostas por Administrador Escolar, Orientador Educacional e Supervisor Escolar, lembrando que cabe aos especialistas em assunto educacionais, como são conhecidos, a articulação do trabalho pedagógico nas unidades e ao Administrador mais especificamente a responsabilidade em articular este trabalho com os estudantes, lembrando que a escola tem autonomia para promover os Grêmios Estudantis através de outros profissionais e formas de organização. Por

esse motivo, a autora relata que constituiu-se como demanda tratar a temática dos Grêmios Estudantis na formação continuada dos Especialistas, de modo a problematizar os tempos e espaços que os estudantes têm na escola para se colocar qualificando essa participação.

A autora aponta que o foco deste trabalho “está na autoria, na tomada de decisão, na coletividade, na auto-organização dos estudantes, que passam a observar e a avaliar suas ações, individuais e coletivas e reorganizá-las a partir disso” (CARDOSO, 2020, p.15).

Atentamos que neste trecho, pela primeira vez aparece o termo “auto-organização” no material, porém não se explicita em nenhum momento tal expressão ou conceito. Lembramos portanto que, embora estejamos apontando nesta dissertação o conceito de auto-organização desenvolvido pelos educadores russos a partir de outra lógica de organização social, nos parece que o uso do termo no material da PMF não explicita a relação com tal conceito, de modo que estamos buscando a compreensão sobre o uso do termo nas entrelinhas do material citado.

A autora também sinaliza que a atividade com Grêmios visa a consolidação de processos para uma gestão escolar democrática que garanta a todos os atores envolvidos os seus espaços de fala, evidenciando assim o papel social da escola pública.

Nesse documento também estão registrados dados importantes sobre os Encontros de Grêmios Estudantis promovidos em 2018 e 2019 pela Secretaria Municipal de Educação, que em 2018 teve a participação de treze unidades educativas e de cento e trinta estudantes, e em 2019 foram três encontros durante o ano com um seminário de fechamento do ano que contou com vinte e três unidades educativas e mais de quatrocentas pessoas envolvidas, sendo a grande maioria estudantes. Aqui ela também aponta que mesmo as unidades educativas que não tinham Grêmios Estudantis constituídos, enviaram representantes estudantis para participar dos Encontros a fim de estimular esta organização em suas escolas. E que em 2019 havia vinte e dois Grêmios Estudantis constituídos nas unidades escolares da Rede, e sete em processo de constituição.

Sobre os Encontros a autora esclarece que o objetivo foi possibilitar um processo formativo para os estudantes através de relatos de experiências e a realização de oficinas que tiveram por intenção:

criar espaços de diálogo, formação e troca, possibilitando a ampliação de repertório cultural e vivencial que qualificam as relações no âmbito escolar, impactando a ação dos estudantes, dos profissionais e da comunidade educativa, numa relação mais horizontalizada. O intuito destes Encontros é fomentar a criação e efetivação dos Grêmios Estudantis, fortalecer o processo de autoria e pertencimento, oferecer uma formação continuada aos estudantes de caráter político, cultural e dar subsídios para que a atuação destes coletivos seja pautada no diálogo, no respeito às diferenças, na coletividade, na autogestão, auto-organização e na importância de exercer com responsabilidade essa representação (CARDOSO, 2020, p16).

A autora relata também que foram considerados importantes a expressão corporal e emocional dos estudantes e os níveis de desenvolvimento desta faixa etária e suas demandas concretas, além do que desejou-se despertar e estimular sonhos e elevar a autoestima.

Em seu texto, Cardoso assume o posicionamento no qual entende ser função da escola contribuir para a formação de sujeitos que compreendam o contexto político, social, cultural, econômico, e que a atividade dos Grêmios pode favorecer na formação dos sujeitos para o desempenho de papéis sociais, reconhecendo-se em seu contexto local com possibilidade de compreensão e atuação global.

Relata que no evento houve espaço para perguntas, manifestações e reflexões acerca dos temas abordados, incentivando a fala dos estudantes em uma espécie de plenária final, considerando a importância da avaliação do evento por parte dos estudantes a fim de considerar as características do grupo, suas demandas e expectativas, bem como ampliar a participação dos estudantes.

Enfim a autora conclui que os Encontros de Grêmios Estudantis têm por objetivo “socializar práticas que vêm sendo realizadas para além das paredes das unidades educativas, constituindo uma identidade estudantil enquanto Rede”, sendo este um trabalho que “traz em sua concepção prática e teórico-metodológica, a valorização do papel da educação enquanto prática social, voltada para a cidadania, tendo o diálogo como princípio do ato político” (CARDOSO, 2020, p.19).

Esse material revela como foram pensadas as oficinas de formação oferecidas aos estudantes nos Encontros de Grêmios, trazendo ainda a abordagem realizada por cada profissional que trabalhou nas oficinas com os estudantes e professores. O texto aponta que foram considerados como princípios os valores que orientam historicamente as práticas da Rede apresentadas na Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que

incluem cidadania, intersubjetividade, emoção, respeito, alteridade, valorizam a diferença e criticam uma visão dos conteúdos escolares desconectados desses valores vitais, afirmando ainda que o modo como devemos viver não é uma pergunta de um indivíduo isolado do meio em que ele vive, mas sim de um sujeito em interação ética fundamental em contextos políticos. E partindo desse conceito aborda a questão de que “o que aprendemos na escola e fora dela não é necessariamente um conteúdo que poderia ser guardado em uma caixa mental e catalogado analiticamente.” Falando ainda sobre o fato da ética transitar entre conteúdos e sua aplicação, afirma então que a formação humana tida como princípio para a elaboração dos Encontros é construída pelo diálogo e aprimorada pelo exercício dialético que consegue criar analogias entre os conteúdos que temos e suas respectivas aplicações em diversos contextos sociais e políticos de nossas vidas (CARDOSO; MESTI, 2020, p.25).

Os autores também discorrem sobre o entendimento de que a experiência em Grêmios possibilita a criação de condições para que os jovens consigam resolver os seus conflitos nas próprias relações, pois implica em saber divergir do argumento do outro sem recorrer a agressões, e o quanto essa habilidade se faz necessária no combate à violência.

Um Grêmio Estudantil bem estruturado e ativo pode auxiliar na construção desses espaços de diálogo porque é através dele que conseguimos expressar nossas opiniões, mesmo divergentes, de modo a nos abriremos para que os outros façam o mesmo. A escola não pode ficar alienada desse processo e quando demandada deve também adotar uma postura favorável ao diálogo (CARDOSO; MESTI, 2020, p.55)

O texto segue com uma discussão sobre democracia, afirmando que “a formação de um espírito democrático é o que orienta a organização dos Encontros de Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.” (CARDOSO; MESTI, 2020, p.65), e segue abordando o conceito de democracia ligando-o a ideia de república como (res: coisa publica: do povo), no entendimento de que é nela que colocamos e encontramos as regras fundamentais de nosso convívio social, discutindo também que o que diferencia a forma de organização social é o modo de elaboração das leis fundamentais de convívio de um povo republicano, e que isso se opõe aos modelos monárquicos ou despóticos. Outra definição de democracia que o material explicita se refere a uma forma de fazer política em que nós somos os agentes de nosso próprio destino, mediados pela participação e decisões tomadas coletivamente.

A segunda parte do material inclui textos dos oficinairos e ainda um texto de minha autoria, pois atuei como formadora em uma oficina para professores com o objetivo de compartilhar minha experiência na articulação de Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental.

Apresentamos um resumo das atividades e dos textos na tentativa de elucidar as perspectivas de trabalho presentes nas oficinas:

- *Nós em autogestão*: trabalhou com o conceito de lideranças emergentes, pelos parâmetros de livre associação, e da superação dos desafios que vão aparecendo no decorrer do trabalho, desenvolvendo a capacidade de liderança e a percepção de coletivo, sem imposições de ideias, onde todos tenham o mesmo poder de fala;
- *Para quem nem sempre tem razão* - Prática de mediação de conflitos pelos próprios estudantes, defendendo uma cultura de mediação na escola, pensando na mediação a partir de algumas categorias como os conceitos de valores e de reciprocidade, considerando a existência de diversas perspectivas que convivem mesmo sendo antagônicas;
- *A composição musical e o protagonismo infantil* - Os estudantes puderam exercitar a construção coletiva de letras e músicas com base na perspectiva de que a arte transforma e é um poderoso instrumento de expressão;
- *A Auto-organização e o Grêmio Estudantil* - o texto apresenta a abordagem da Auto-organização para os estudantes na perspectiva dos educadores russos, afirmando que nessa oficina foram trabalhadas a capacidade de organizar-se coletivamente além da possibilidade de construir enfrentamentos e conquistar direitos que levem à igualdade e à emancipação humana. As autoras anunciam que a auto-organização dos estudantes na experiência da educação soviética pós-revolucionária deveria estar ligada com a vida das crianças, a fim de contribuir para a organização coletiva, e que nessas oficinas buscaram “ressaltar a importância da participação de cada sujeito na construção do coletivo e neste processo perceber como isso contribui para a formação de sujeitos autônomos e auto-organizados” (JANATA; BOEMER, p.75). Relatam também que tiveram por objetivo contribuir para que os estudantes pudessem identificar os vínculos do Grêmio com o Movimento Estudantil, além de trabalhar a compreensão

sobre a participação do indivíduo na construção coletiva, e a importância da autonomia e do diálogo como princípios da auto-organização.

- *Escola de Teatro Político ES.TE.PÔ* - Trabalhou técnicas desenvolvidas por Augusto Boal, com a intenção de socializar os meios de produção do fazer teatral para a juventude organizada de Florianópolis, para produzirem de forma artística e coletiva a interpretação crítica da realidade a ser transformada.
- *Sentimento e expressão como meio de transformação* - Oficina de Livreto de Bolso que provoca a construção de uma revista do Grêmio Estudantil, trazendo a reflexão sobre o que estamos compartilhando, porque fazemos e como fazemos, o que estamos consumindo e como produzir conteúdo consciente e com propósito.
- *Olhando ao seu redor* - O artista responsável relata a tentativa de ampliar as percepções do grupo para algo que o senso comum, através dos grandes meios de comunicação e do capitalismo feroz, acaba esquecendo em seu cotidiano: a compaixão, a empatia, a perspectiva que nos une ao invés do que nos separa.
- *Traços de protagonismo, passos de autonomia* - Dança circular que visou o trabalho da reflexão sobre “Quem sou eu e quem é o grupo?!” Como a música e a dança podem auxiliar nesse processo de autonomia, coletividade e resistência.
- *Singularidade – quem sou eu no mundo?* - A partir de dados alarmantes sobre suicídio e automutilação, e se tratando de pautas evidentes da juventude, estruturamos oficinas objetivando a construção de espaços de diálogo e escuta, fortalecendo uma rede de proteção e criando mais senso de pertença, tendo a escola um papel fundante nesse processo.

Ao chegar ao final do material pudemos perceber que o trabalho realizado com os estudantes nos eventos, se compõe de diversas perspectivas, inclusive contraditórias entre si. Podemos notar, por exemplo, nos textos institucionais que apresentam o material e o evento, a presença marcante de conceitos como democracia, representação democrática, formação cidadã, pertencimento e participação. Ao mesmo passo em que osicineiros, cada um com sua leitura de mundo e posicionamento político, contribuíram na construção desse trabalho, atuando sobre a necessidade de olhar a fundo a nossa realidade social, desenvolver condições

de refletir sobre a mesma e organizar-se coletivamente para transformá-la.

Contudo, para tentar compreender as perspectivas da PMF presentes em tal material, é preciso analisar esses termos. O que nos cabe é manter a linha de raciocínio que utilizamos para pensar escola e sociedade, pois apresentamos as características da escola burguesa, e como contraponto às características das escolas na experiência socialista.

Nesse sentido podemos considerar que *democracia e participação*, são conceitos defendidos por essas duas ideologias políticas, mas cada uma delas vai utilizar-se desses conceitos de formas diferentes.

Rosenfield (2017) faz uma análise da palavra *democracia*, trazendo o sentido etimológico da palavra como *governo do povo, da maioria*, e o conceito de *política* como o *que é coletivo, comum a todos*. O autor entrega a relação muito próxima entre as duas palavras desde a gênese grega, para com isso apontar o contraste da ideia de democracia na atualidade. O autor aponta que a democracia tornou-se uma adjetivação do Estado democrático, como se a democracia tivesse perdido o seu significado, e onde o Estado moderno assume o papel de estruturação da sociedade, que independente do espaço público dos cidadãos, ganha existência própria, e controla a sociedade a partir do lado de fora.

Rosenfield relata que as transformações sociais que emergiram com o Estado moderno, nas quais os indivíduos foram submetidos às leis do mercado e ao poder do Estado, transformando coisas e pessoas em mercadoria, acabaram produzindo a tensão relativa às exigências de participação política por aqueles que se sentiam excluídos de uma vida digna, o que em seu entendimento pode tomar a forma de uma efetiva liberdade política ou produzir reivindicações suficientes para assegurar a perenidade do próprio Estado.

Portanto o autor aponta que

a transformação da situação material da sociedade, se não vier acompanhada de uma efetiva democratização dos espaços ocupados pelo aparelho estatal, não modificará as condições políticas que tornaram essa situação possível. Uma administração situada fora do processo de decisão política permanece à margem do que é público, ou seja, a burocracia estatal apropria-se dos mecanismos reguladores da vida social e econômica sobre uma forma que se pretende imparcial, como se democracia fosse um simples ritual eleitoral. A coisa pública, numa tal situação, é tudo menos pública (ROSENFELD, 2017, p.16).

Ou seja, a democracia nos limites burgueses perdeu a sua característica principal de

gestão coletiva da coisa pública, e passou a ser utilizada com um endosso dessas formas de governo pautadas nas relações de mercado. Como bem explicou Freitas “O liberalismo se escondeu na democracia liberal representativa para passar seu projeto histórico capitalista – onde de fato residem as contradições principais” (2018, p. 909).

Em 1979 Carlos Nelson Coutinho em seu ensaio sobre *A Democracia como valor universal*, comparou a democracia liberal e a democracia sob o ponto de vista dos teóricos socialistas. O autor aponta que Marx realizou uma crítica à democracia representativa burguesa e posteriormente surgiram diversas concepções sobre a questão do vínculo entre socialismo e democracia, principalmente entre as forças progressistas brasileiras. O autor cita as correntes que denunciaram o uso da democracia como uma forma de dominação burguesa e alerta que em seu entendimento esta concepção estreita se baseia numa errada concepção da teoria marxista do Estado, indicando que o vínculo entre socialismo e democracia é parte do patrimônio categorial do marxismo.

O autor entende que a democracia política não é um simples princípio tático e sim um valor estratégico permanente, apontando que a democracia socialista não pode ser vista como uma continuação da democracia liberal, como foi concebida pelos teóricos do século XVIII (Locke, Montesquieu, etc.).

Assim, Coutinho (1980, p.37) aponta que no seio dos regimes políticos contemporâneos, em oposição aos interesses burgueses e aos pressupostos do liberalismo clássico, vão surgindo aquilo que ele denomina de sujeitos políticos coletivos. E que isso se deve à própria reprodução capitalista enquanto fenômeno social e global, como resultado da ampliação do número de pessoas e grupos empenhados politicamente na defesa de seus próprios interesses. O autor defende a ideia de que a socialização da participação política deve corresponder a socialização dos meios de governar, e que nesse sentido, o socialismo deve defender além da socialização dos meios de produção, a socialização dos meios de governar, e que isso pode se materializar através da crescente participação das massas na vida política, que ocorre através dos sujeitos políticos coletivos. Que a democracia socialista deve ser uma democracia das massas organizadas através da pluralidade de seus organismos. E conclui que a relação da democracia socialista com a democracia liberal, é uma relação de superação dialética: que a democracia socialista elimina, conserva e eleva a nível superior as conquistas

da democracia liberal. Nesse sentido, o autor chama a atenção para que não se perca de vista a necessidade de acentuar aquilo que nos une na luta pela conquista de um regime de liberdades democráticas.

Refletindo sobre tal conceito, questionamos os limites da democracia nas relações estabelecidas entre os sujeitos desta pesquisa: estudantes, professores e Secretaria de educação. Uma definição de democracia que o material explicita se refere a uma forma de fazer política em que nós somos os agentes de nosso próprio destino, mediados pela participação e decisões tomadas coletivamente. Questionamos portanto: Em quais situações reais os estudantes da RMEF podem participar efetivamente das decisões que determinam a vida escolar? Fica o questionamento que inclusive fez parte da entrevista com estudantes, na qual perguntamos se eles avaliam que sua escola é democrática. A visão dos mesmos demonstrou que: para alguns a escola é democrática porque permite que se organizem, para os outros a escola não é democrática pois mesmo diante de muita organização, avaliam que poucas vezes suas proposições foram realmente realizadas no ambiente escolar. Em ambos os casos ficou evidente que *os estudantes participavam das instâncias colegiadas como o Grêmio ou Conselho de Escola ocupando esses assentos de forma institucional e que em raros momentos as suas opiniões se transformam em mudanças efetivas na organização escolar.*

Mantendo os canais de participação abertos, a gestão pública entende que pode se dizer democrática, mesmo que as deliberações coletivas dessas instâncias não se realizem. Justifica-se que as leis ou o limite de recursos impedem certas alterações, e assim impossibilita-se que os sujeitos sejam de fato instituintes de sua realidade. Ou seja, estamos chamando a atenção para o uso dos conceitos de democracia e participação como itens utilizados pela lógica do capital para apaziguar os ânimos, fazendo parecer que todos têm nas mãos o poder de decisão. Sobre este fato basta analisarmos as nossas condições atuais de vida para percebermos que na realidade vivemos numa democracia falaciosa, pois o povo não participa das decisões políticas que afetam as suas vidas e todas essas relações se refletem na escola. Analisando tal questão, Wood destaca que:

a ênfase desta concepção de democracia não se encontra no poder do povo, mas sim em seus direitos passivos, não assinala o poder próprio do povo como soberano, mas

sim no melhor dos casos aponta para a proteção de direitos individuais contra a ingerência do poder de outros. De tal modo, esta concepção de democracia focaliza meramente o poder político, abstraindo-o das relações sociais ao mesmo tempo em que apela a um tipo de cidadania passiva na qual o cidadão é efetivamente despolitizado (WOOD, 2007, p.419).

A autora alerta ainda que as concepções dominantes de democracia tendem a substituir ações políticas com cidadania passiva, enfatizar os direitos passivos em lugar de poderes ativos e evitar qualquer confronto com concentrações de poder social, e principalmente, despolitizar a política. Por isso apontamos o interesse do Estado burguês em formar os estudantes para um tipo de participação passiva, porque esse tipo de participação é necessária na manutenção e continuidade dessa lógica burguesa.

Além disso, despolitizando os sujeitos, deixa-se de discutir a vida real, as dificuldades e condições de vida da classe trabalhadora. Como podemos falar em democracia na escola e na sociedade enquanto parte dos sujeitos que compartilham da escola não têm as mínimas condições de vida adequada como alimentação e moradia? Quando escutamos os estudantes e estes denunciam a precariedade das escolas como merenda insuficiente, goteiras em salas de aula, falta de professores e de materiais? Concordamos com Wood (2007) quando aponta que capitalismo e democracia são incompatíveis:

O capitalismo é estruturalmente antitético em relação à democracia, em princípio, pela razão histórica mais óbvia: não existiu nunca uma sociedade capitalista na qual não tenha sido atribuído à riqueza um acesso privilegiado ao poder. Capitalismo e democracia são incompatíveis também, e principalmente, porque a existência do capitalismo depende da sujeição aos ditames da acumulação capitalista e às “leis” do mercado das condições de vida mais básicas e dos requisitos de reprodução social mais elementares, e esta é uma condição irreduzível (WOOD, 2007, p.418).

Apesar de constatar tal incompatibilidade, Wood (2007) considera que nas condições do capitalismo global atual e do novo imperialismo, através das luta por uma democracia real e uma verdadeira mudança do poder de classe (tanto no interior como fora do estado), a democracia ainda pode oferecer uma ameaça real ao capitalismo, justamente porque o capitalismo criou uma relação inteiramente nova entre poder político e econômico que torna impossível que a dominação de classe se mantenha coexistindo com os direitos políticos universais.

Ainda com relação a essas formas de reprodução de um modelo de democracia,

observamos que ao consultar o site da UNE ([www.une.org.br](http://www.une.org.br)) podemos perceber a presença de um tipo de orientação que se considera comum sobre como montar entidades estudantis, caracterizada por procedimentos que reproduzem as relações políticas do tipo de democracia que estamos vivendo, com ênfase em processos burocráticos e não representativos, com Assembleia para construir estatuto e posteriormente eleições entre chapas. No site existe ainda a sugestão de que depois de fundada a entidade estudantil se cadastre junto à União Estadual dos Estudantes se houver e à própria UNE para garantir a participação da entidade nos fóruns e congressos do Movimento Estudantil. Os materiais disponíveis têm um foco específico no Movimento Estudantil universitário, não fornecendo muitas orientações aos estudantes do ensino básico sobre formas de organização, mas as réplicas das formas eleitorais e a ideia da legitimidade estão apontadas pela entidade nos textos de orientação encontrados no site.

Outro conceito que aparece no material e exige uma reflexão à luz de uma perspectiva crítica é a *mediação de conflitos*. A mesma aparece como um item sugerido para o trabalho com estes jovens, e podemos dizer que ela também carrega em seu interior algo que não fica explícito nesses discursos. Barros e Silva (2018) realizam uma discussão apontando que tal conceito vem se expandindo na área sociojurídica e das Ciências Sociais, e apontam que a expressão ‘mediar’ tem correspondido às ações práticas do senso comum nesses processos de mediação de conflitos e assim vão sendo carregados de representações simbólicas e de valores, de modo que vão se distanciando de um processo de reflexão crítica de apreensão da realidade, e ficam ainda mais distantes da práxis transformadora. Os autores apontam a ambivalência dessa expressão que surgiu sob a inspiração das classes dominantes.

Analisando fatos como a tendência liberal de retirar o Estado dos assuntos de interesses particulares, que se espalhou no mundo todo na década de 1990, justamente quando se começaram a destituir direitos conquistados na época da Constituição de 1988, os autores lembram que o poder judiciário começou a ter grandes demandas, e foi aí que a mediação de conflitos foi proposta para ‘desafogar’ o judiciário, sendo consolidada inclusive através de leis. Barros e Silva (2018) reiteram portanto que o uso da metodologia de mediação de conflitos está diretamente ligada às relações entre Estado e sociedade, individualizando conflitos e desresponsabilizando o Estado, ao mesmo tempo em que desconsidera que os conflitos que chegam até o judiciário carregam consigo questões sociais.

Com esse exemplo apontamos que a ideia da mediação de conflitos deve ser questionada em suas bases, pois ela tem sido utilizada para atenuar os problemas sociais, disfarçando-os, jogando com a ideia de que os jovens (pobres, da classe trabalhadora) são violentos, não educados, não respeitam as diferenças, sem questionar o que está gerando os comportamentos de violência. Além disso, ela se faz necessária para manter a ideologia burguesa, pois conforme demonstramos em algumas passagens dessa dissertação, a lógica perversa do capital provoca a indignação da classe explorada, e muitas vezes a violência surge das desigualdades sociais. A mediação de conflitos nesse sentido consolida uma perspectiva idealista de solução de problemas, e se tornou uma necessidade para a reprodução da perspectiva neoliberal que transfere para os indivíduos a ideia de que devem solucionar individualmente os problemas que são de ordem coletiva. Precisamos chamar a atenção de que nas relações sociais entre duas classes, emergem contradições resultantes da apropriação, exploração e opressão de uma classe sobre a outra, e que portanto são contradições e não meros “conflitos” que tendem a ser resolvidos mediante a luta de classes.

Atentamos também para as reflexões que se fazem necessárias ao conceito de *formação de lideranças* que também apareceu em alguns textos e que é um conceito aparentemente útil aos movimentos sociais, mas que também pode carregar o declínio das forças das organizações coletivas por promover a entrega das decisões coletivas nas mãos do líder, levando o sujeito a abrir mão do seu direito de decidir perdendo a capacidade de compreender a importância da sua própria ação dentro do coletivo.

Por fim, as concepções presentes no documento em análise, que aparecem em evidência, por se repetirem em mais de um texto, como a questão da democracia e da participação (que foram desmistificadas por esta pesquisa revelando que tais relações estão mais presentes no discurso do que na prática das escolas), a resolução de conflitos, a ideia da formação de lideranças, são diferentes termos de uma mesma perspectiva que pretende manter o estado das coisas, reproduzir esse modo de vida baseado na lógica do capital e manter as pessoas conformadas e ocupadas em fazer tudo isso funcionar da mesma maneira, sem questionar.

Porém alguns textos do material apresentam outras perspectivas que merecem atenção como: a percepção de coletivo onde todos tenham o mesmo poder de fala, a produção

de conteúdos com propósito, a auto-organização na perspectiva dos educadores soviéticos, a proposta de socializar os meios de produção do fazer teatral e a arte na perspectiva da transformação e construção de autonomia, coletividade e resistência, são elementos que carregam para essas oficinas perspectivas de trabalho coletivo e transformador, e caminham para a ruptura com as perspectivas neoliberais presentes no discurso educacional.

Mais um dado relevante que podemos destacar sobre as perspectivas da PMF com relação aos Grêmios Estudantis foi apontado pelos professores e diz respeito às dificuldades de conciliar o trabalho escolar, função docente e o acompanhamento dos estudantes em suas atividades do Grêmio. Nas falas dos professores é possível perceber a alta demanda que possuem com relação às suas atribuições docentes e os mesmos apontam a restrição de tempo para acompanhar os estudantes em Grêmios. Eles relatam que geralmente os professores têm a carga horária completa em aulas e para estar em uma atividade como essa, precisam utilizar sua hora atividade<sup>15</sup> por exemplo.

Esse relato evidencia a importância que as escolas/sistemas de ensino atribuem às organizações estudantis, seja o Grêmio ou qualquer outro tipo de atividade que seja do interesse dos estudantes. Há o engessamento dessa questão por parte dos sistemas de ensino que dificilmente consideram esse trabalho de articulação como carga horária trabalhada com estudantes (não contabiliza como aula dada). Porém tal função precisa ser debatida no sistema escolar e considerada como atividade docente com estudantes, tanto quanto outras atividades existentes na escola, valorizando o trabalho do professor que se dispõe a realizá-la.

Nesse sentido ficou evidente que na construção desse trabalho com a juventude da RMEF existe uma disputa, advinda de dois campos diferentes, um deles proveniente da instituição formal, governamental, a serviço da lógica do capital, nesse caso representada pela PMF através dos governantes que atuam na SME, e por outro o trabalho de alguns professores que têm se colocado a serviço da formação da classe trabalhadora, num anseio de promover outras práticas no campo educativo, sejam elas na construção de coletivos de luta, da crítica social, que possam levar o estudante a perceber que existem outras formas de organização social, e que esta realidade dura, injusta e desigual não é a única possível.

---

15 De acordo com a lei federal nº11738/2008 “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”, pois 1/3 dessa carga horária é destinada para atividades inerentes a função como planejamento e avaliações. Esse 1/3 da carga horária é denominado na RMEF como hora atividade.

### **Análise do material “ *Diário de uma transformação*”**

O outro material disponível para nossa análise, que está no site da PMF, foi intitulado “*Diário de uma transformação*”. Trata-se de um material elaborado em formato de um diário a partir das falas e depoimentos escritos dos estudantes durante os Encontros de Grêmios realizados pela SME nos anos de 2018 e 2019 e que se destina aos estudantes.

A apresentação do material foi redigida pelo Secretário de Educação do Município e agrega elementos sobre seu entendimento com relação ao movimento dos Grêmios Estudantis na Rede. Para ele, os Grêmios são responsáveis por representar os interesses dos estudantes do ensino fundamental, inaugurando a “idade das reivindicações, das angústias, dos desejos e das conquistas”, através de “uma experiência que viabiliza o desenvolvimento da expressão e da comunicação do estudante, ampliando a visão e os horizontes de uma juventude mais participativa no futuro, que ainda é uma promessa para cada um de vocês” (PEREIRA, 2020).

No texto, a organizadora informa que este trabalho é resultado de uma reunião de profissionais de diversas áreas que acreditam na educação emancipadora, cidadã e crítica, numa sociedade mais justa e que caminha de modo a “incentivar nossos estudantes a vislumbrar seus próprios sonhos, descobrir seus talentos, criar projetos de vida e encontrar no coletivo a força dessa expressão, dessa organização”. O trabalho visa também um “resgate do diálogo enquanto ato político que encontra no espaço educativo o ensaio para transformar a sociedade” (CARDOSO, 2020, p.19).

O texto do livro se apresenta como o diário de um estudante. Nele, o protagonista afirma que ele mesmo é um pouco de cada um dos estudantes que participaram dos encontros de Grêmios da RMEF. E de fato, os relatos falados e escritos dos estudantes reais vão surgindo em meio aos pensamentos do personagem principal, que vai contando como foi cada uma das oficinas realizadas no Encontro de 2019. Os organizadores deste material são Diogo Mesti e Nataliê Cardoso. Algumas ideias presentes nos textos não tem referência, ou seja, não é possível saber se fazem parte dos conceitos dos organizadores ou dos estudantes como a seguinte afirmação: “Teu cargo não te define, claro! E mesmo com divisão de cargos ou sem a divisão, temos sempre que tomar nossas decisões de modo coletivo”. E podemos identificar

que expressão “coletivo” está presente nos dois materiais.

A expressão auto-organização aparece novamente no texto escrito pelos organizadores mas não traz consigo a discussão sobre a perspectiva que embasa tal conceito.

O material também aponta o link para o site da UBES no qual os estudantes podem encontrar materiais para saber mais sobre os Grêmios.

Apresenta também uma sugestão de trabalho para os estudantes que desejam construir suas propostas para um Grêmio que inclui: a ausência de hierarquia na forma de organização; a origem, o consumo e a destinação dos alimentos como preocupação de todos neste Grêmio; aponta que a atenção e o cuidado com nossa saúde mental deve ser prioridade de modo que o Grêmio promova discussões sobre cuidado de si e cuidado com os outros, e que o Grêmio deve tentar canalizar todas as formas de expressão artística, esportiva e científica dos estudantes.

O livro também apresenta um resumo do trabalho desenvolvido na EBM Acácio Garibaldi (uma das escolas escolhidas para a realização desta pesquisa) construído através da consulta de segmento e apresentado no Encontros de Grêmios de 2019 pelos estudantes:

- Atuar para melhorar a merenda através de conversas com a nutricionista e documentos para a prefeitura;
  - Fazer vídeos para apontar necessidades da escola;
  - Criar página nas redes sociais para publicar nossas ideias;
  - Atuar junto à direção na luta por melhorias na estrutura da escola;
  - Criar projetos de valorização da vida que ajudem os estudantes a desenvolver empatia e respeito por meio de rodas de conversa e cartazes pela escola;
  - Desenvolver um projeto que estimule os estudantes a melhorar o comportamento nas aulas;
  - Continuar o projeto Rádio Escola com consultas pelas redes sociais;
  - Levantar recursos para o Grêmio nas festas da escola.
- (Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi, 2019 apud MESTI e CARDOSO, 2020, p.65)

No livro também há uma parte onde foram compartilhados os pensamentos e sentimentos que os estudantes registraram por escrito no momento da avaliação do evento como um todo, onde podemos constatar certas reflexões dos mesmos a respeito de todo o trabalho desenvolvido nos encontros, e as lições que levaram para a vida com esta experiência. São muitos pensamentos e entendemos que isso caracteriza a intenção de dar a voz a este coletivo, demonstrando a importância da participação dos estudantes na construção

desse trabalho na Rede. Seguem alguns exemplos:

Eu sempre fui aquele tipo de pessoa que reunia aquela rodinha de amigos e falava - gente, o que vocês estão achando disso? Cês não acharam isso um absurdo? Cês não acham que isso tem que mudar? Cês não acham que a situação da escola tá precária, que alguém tem que fazer alguma coisa? (ISABELY, 2019 apud MESTI e CARDOSO, 2020, p.153)

Nós não temos cargos dentro do nosso Grêmio, não temos tesouraria, nada do tipo. Todas as decisões são feitas por todos, absolutamente todos. Isso é democracia. Eu tenho que ouvir o meu grupo: se meu grupo decidiu que era cinza, então realmente foi cinza. (PANDORA, 2019 apud MESTI e CARDOSO, 2020, p.153)

Eu tinha muitos problemas. Eu não conseguia me encaixar nos grupos, eu era muito... Eu era muito sozinho, eu tinha problema em fazer trabalhos em grupo, eu era muito individualista, não aceitava a opinião dos outros. E no Grêmio eu amadureci, eu aprendi que não é sempre que a gente ganha, que uma hora ou outra a gente vai ter que aceitar a opinião dos outros, vai ter que/ o que o nosso coletivo decidir a gente vai ter que aceitar. (LUCAS, 2019 apud MESTI e CARDOSO, 2020, p.153)

Num trecho do livro, aparece um texto em formato de e-mail, como se um Grêmio estivesse realizando uma troca de experiência com outro, que diz o seguinte:

Depois de nossa eleição no dia 20 de agosto de 2019, temos tentado proporcionar um melhor ambiente escolar e de trabalho a TODOS. Mesmo sendo um curto período de tempo, nós, com a ajuda da Secretaria de Educação e da direção da escola, estamos conseguindo realizar projetos incríveis, que não imaginávamos que ainda seria possível realizar este ano. Um desses projetos é a reforma de uma sala de jogos, que foi uma ideia que surgiu antes mesmo de nossa eleição e que está envolvendo os integrantes do Grêmio Estudantil 'Nova Geração', a diretoria e a equipe pedagógica, enfim, toda escola. Estamos próximos da conclusão da tal reforma, que será o nosso último projeto dessa magnitude este ano. Mas me conta também em que fase vocês estão da construção do Grêmio e como está sendo. Valeu! (Grêmio Estudantil da EBM Osvaldo Machado, 2019 in MESTI, CARDOSO, 2020, p.87)

Gostaríamos de chamar a atenção nesse momento para os objetivos que são traçados nas atividades com os estudantes. Aqui os estudantes trouxeram um exemplo que apareceu mais de uma vez nos relatos de experiência, e diz respeito às condições de estrutura física das escolas. Essa pode ser uma evidência de que em algumas escolas as condições físicas estão deixando a desejar, pois os relatos trazem alguns olhares possíveis para a análise, e para os quais precisamos estar atentos. Por exemplo: pode ser que os estudantes sugeriram a criação de um ambiente específico que ainda não existia na escola, o que é muito interessante pois

partindo desse pleito, eles vão aprender os caminhos possíveis de articulação com todas as instâncias que se relacionam com a escola, seja o Conselho Deliberativo, a Direção ou o próprio poder público. Aprendem assim passos importantes sobre o papel dos sujeitos, que podem e devem cobrar do poder público uma transformação ou melhoria no que é público.

A reflexão que se faz necessária aos professores envolvidos com esta construção é de que é preciso se manter atento quando os próprios estudantes se colocarem à disposição para oferecer seus préstimos na reforma de ambientes da escola. Pois entendemos aqui, que em nosso momento histórico, o papel desses estudantes e desse coletivo é exigir do poder público as condições de funcionamento do prédio escolar, e não o de se oferecer para realizar qualquer reforma como a pintura (um exemplo muito comum de atividades que os estudantes costumam propor). Acerca da realização do trabalho na escola, nós entendemos como possível, mas aí sob outras bases teóricas e sociais, como assinalado em Pistrak (2009).

Partindo do entendimento de que é muito diferente quando a escola oferece uma sala para ser a sede do Grêmio Estudantil e esta sala se encontra em condições de trabalho e os estudantes resolvem pintar, decorar e organizar a mesma para deixá-la com a sua cara e outra situação se cria quando os estudantes solicitam espaços para suas atividades e a escola disponibiliza espaços desocupados ou insalubres, que por diversos motivos estes estudantes podem querer assumir a melhoria do espaço como atividade, e precisamos estar atentos para discutir com eles as diferenças entre os papéis fundamentais do poder público e desse coletivo de estudantes, que não deve assumir para si a responsabilidade do poder público. Nesse caso é preciso exigir, negociar, articular, denunciar e sempre discutir os papéis sociais, o que se tem e o que se quer. Eis aqui o papel formativo dos Grêmios.

O que queremos apontar aqui é que todo esse processo carrega experiências educativas para os estudantes, que acontecem desde a solicitação de um espaço para o grupo, a organização do mesmo e principalmente quando é preciso exigir que o poder público cumpra seu papel na manutenção e nas condições de trabalho e atendimento nos espaços públicos, como é o caso das escolas.

Com a análise desse material para estudantes apontamos, por fim, a importância de mantermos nossa atenção no foco de que os estudantes compreendam o papel político do Grêmio em todas as atividades que eles se propõe a realizar, tomando os devidos cuidados

para que essa atuação não se confunda com a boa vontade dos estudantes ou da comunidade escolar em utilizar as próprias forças para suprir algo que a entidade pública está deixando a de realizar.

Mas afinal, quais seriam os interesses da PMF em promover a organização dos estudantes através de Grêmios?

Com a análise dos documentos disponíveis, identificamos que a questão conceitual que sustenta o trabalho com os Grêmios Estudantis no município está impregnada por conceitos advindos de constantes disputas no campo educacional. Visualizamos uma classe que trabalha pela reprodução da lógica estabelecida e uma outra classe que trabalha pela superação e transformação dessa lógica.

Com relação às políticas educacionais desenvolvidas a nível federal e que norteiam as políticas públicas municipais, questionamos quais seriam as orientações com relação aos movimentos de organização estudantil. Para tanto buscamos apontar as abordagens governamentais sobre Grêmios ou a livre organização dos estudantes no Plano Nacional de Educação de 2014 -2024, e no Plano Municipal de Educação de 2016.

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024, aponta a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, estabelecendo vinte metas a serem atingidas nos dez anos seguintes. Para tanto, as metas do PNE englobam importantes questões nas áreas da educação inclusiva, do aumento da taxa de escolaridade média dos brasileiros, da capacitação e do plano de carreira dos professores, além de questões que envolvem a gestão e o financiamento do próprio projeto.

A meta que mais se aproxima das organizações estudantis é a meta 19, pois esta trata a questão da gestão democrática. Nesta foi definido um prazo de dois anos para que sejam asseguradas as condições necessárias para uma gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho, além de consultas à comunidade escolar. Para realizá-los, a lei prevê recursos e apoio do governo federal para entes federados que tenham aprovado legislações específicas que criem critérios técnicos tanto para a nomeação de diretores quanto para a participação da comunidade escolar na gestão. Ou seja, se bem elaborados esses planos, o município pode investir em ações que promovam a gestão democrática.

A meta também prevê programas de formação de Conselheiros de diversas áreas, a articulação de Fóruns de educação que incluam acompanhamento e avaliação deste Plano, o estímulo a constituição e o fortalecimento de Conselhos escolares e Conselhos Municipais de Educação, a participação da comunidade escolar na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares. Os Grêmios Estudantis aparecem no item 19.4 da seguinte maneira:

estimular, em todas as redes de educação básica, 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 (BRASIL, 2014, art. 19.4).

Dando continuidade a essa investigação, buscamos verificar como esse item do PNE aparece nas políticas do município de Florianópolis, analisamos o Plano Municipal de Educação de 2016 e os documentos disponíveis no site da PMF que relatam a avaliação de execução do mesmo. Observamos que a meta dezoito aborda a questão da Gestão Democrática e o texto afirma que o município pretende assegurar a continuidade da mesma, dando a entender que isso já acontece porém não informa com maiores detalhes as ações relativas a esta meta. Além de garantir condições para que essa se efetive nas redes públicas, conforme legislação específica.

Tal meta afirma que o PME obedece ao princípio constitucional de gestão democrática do ensino público, preconizado na Constituição Federal, Art. 206, Inciso VII, e que sua proposta de atualização e adequação ao Plano Nacional de Educação, conforme orienta a lei, foi elaborada por um Fórum Permanente de Educação, que também emitiu um parecer e remeteu ao executivo que, por sua vez, encaminhou Projeto de Lei à Câmara Municipal, que foi aprovado em 22 de dezembro de 2015.

Observamos que mesmo alinhado ao PNE, o PME deixou de citar os estímulos e garantias às organizações estudantis. Percebemos que essa foi a meta que mais se aproximou do trabalho com as organizações estudantis, muito embora o Plano Municipal apenas tenha citado a gestão democrática como referência, de modo que as instâncias de participação citadas no PNE não foram abordadas no PME, não tendo portanto espaço de destaque para a

existência dos mesmos, o que fortalece um dos dados revelados por essa pesquisa: que a gestão democrática aparece muito mais nos documentos do que na prática das escolas do município.

Langhinotti (2016) realizou uma análise do PNE e constatou que o documento mostra-se alinhado às lógicas neoliberais, portanto a autora chama a atenção para a influência empresarial na articulação do processo educacional brasileiro, pois em seu entendimento a presença dos termos apoiar, estimular, fomentar, no lugar da utilização do termo garantir, podem indicar estratégias utilizadas para isentar o Estado das suas responsabilidades, indicando o interesse de se instituir o Estado mínimo - onde economia e setor privado determinam o funcionamento da sociedade.

Nesse sentido, é importante ressaltar o quanto a agenda neoliberal vislumbra os movimentos sociais como instrumentos importantes na trajetória de se instituir o Estado mínimo, colocando a resolução de problemas (resolução de conflitos) nas mãos dos sujeitos, a fim de que atuem para atenuar os problemas sociais resultantes da lógica capitalista.

A perspectiva educacional da PMF evidencia seu atrelamento a políticas neoliberais, conforme afirma Ernest (2017) em sua dissertação na qual investigou a inserção do gerencialismo na gestão escolar e nas práticas escolares da rede, pontuando seus reflexos na educação:

Nessa dimensão, a prefeitura de Florianópolis começa a partilhar mais efetivamente dessa nova forma de gerir o erário público a partir da gestão da então prefeita Ângela Amin, no período de 1997 a 2004, quando uma empresa denominada Nortia foi contratada pelo poder público municipal para idealizar e executar a reforma administrativa no município. A reforma administrativa teve seu maior impacto na Secretaria Municipal de Educação (SME). Novas formas de gestão e conceitos como autonomia, gestão escolar, eficiência, descentralização passaram a ser difundidos também nas escolas (CARDOSO, 2008). De lá para cá as políticas municipais de cunho educacionais de cariz gerencial têm se intensificado e afetado o trabalho docente (ERNEST, 2017, p.22).

Portanto, conforme afirmamos anteriormente, evidenciou-se que há uma disputa no campo conceitual com relação às perspectivas que a PMF adota com relação à organização estudantil. Por um lado a instituição governamental, a serviço da lógica do capital, nesse caso representada pela PMF através dos governantes que atuam na SME, que utilizam termos que lhes são próprios como protagonismo juvenil, gestão de conflitos, representatividade,

formação de líderes, entre outros, e por outro o trabalho de alguns professores que têm se colocado a serviço da formação da classe trabalhadora, num anseio de promover outras práticas no campo educativo, sejam elas na construção de coletivos de luta, da crítica social, que possam levar o estudante a perceber que existem outras formas de organização social e que esta realidade dura, injusta e desigual não é a única possível. Os conceitos utilizados pela perspectiva oposta são: coletivo, coletividade, autogestão, auto-organização, gestão democrática, porém estes conceitos são disputados e utilizados em perspectiva diferente, esvaziando seu sentido emancipatório.

Tal disputa conceitual pode ser resultante também da constituição de um desses campos que compõe esta pesquisa, pois conforme apontamos, a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis possibilitou a constituição do núcleo de Grêmios na Secretaria e este por sua vez realizou a formação de professores e estudantes estimulando a construção de Grêmios Estudantis nas escolas. O fato da SME convidar docentes e pedagogos efetivos da Rede para compor o quadro de servidores da própria Secretaria cria, portanto, a possibilidade desses debates conceituais adentrarem nas políticas da SME. Esta pesquisa evidencia, portanto, o tensionamento das discussões sobre as concepções educacionais na RMEF, provenientes da disputa entre os profissionais da educação que assumem as perspectivas da classe trabalhadora e lutam pela libertação da educação e os representantes do governo que trabalham pelo atrelamento da agenda educacional do município às políticas neoliberais.

Com relação a esta questão podemos inferir que o estímulo às organizações estudantis por parte de instituições governamentais pode estar alinhada a interesses neoliberais, pois a reprodução da lógica capitalista se apropria e distorce as concepções que dela se diferenciam. Nessa lógica é importante que os estudantes/trabalhadores saibam se organizar para dar conta de resolver conflitos comunitários, mas não tanto a ponto de escolher/transformar as bases do sistema educacional (o que se ensina e como), além do que, é preciso que a massa explorada acredite que faz parte das decisões políticas que afetam suas vidas e isso é realizado através de uma democracia falaciosa, na qual o povo não tem poder decisório. Criam-se documentos e leis que pretendem garantir a existência de Conselhos e outras instâncias de participação, além de instituir-se formas de regular o seu funcionamento. Sabemos porém e apontamos através de nossos autores de referência que seu objetivo é a

desresponsabilização do Estado e a responsabilização individual, além de educar para a lógica burguesa, selecionando entre os estudantes da classe trabalhadora os líderes que servirão à tal lógica.

Mészáros (2010) afirma que estamos vivendo uma crise do capital e que a mesma pode ser identificada através de quatro aspectos principais: seu caráter universal visto que atinge todos os ramos da produção; seu alcance global; sua escala de tempo é extensa e permanente; e sua estratégia de se estender é rastejante. Ele discorre sobre a capacidade do capital de se reconstruir e neutralizar as suas “disfunções” quando as crises são apenas parciais, reafirmando a ideia de Marx sobre papel revolucionário que o capital possui em superar constantemente as suas próprias barreiras.

Mészáros (2010) denuncia o falso pluralismo presente na atual ordem social capitalista apontando que o Estado trabalha para sustentar a lógica burguesa, atuando de forma a garantir legitimidade política e jurídica para concentração do capital em direção ao monopólio. Ideia que ressoa o alerta de Kuenzer (2016) sobre o conceito presente no discurso da ideologia pós moderna, que somente na aparência pretende valorizar a individualidade, quando na verdade reforça o individualismo e a padronização.

Nessa crítica Mészáros aponta como solução a “união das forças socialistas” demarcando a necessidade de compreensão da atualidade em sua condição pluralista e ressalta que para se realizar uma transformação socialista, é preciso associar os interessados no empreendimento de transformação em todos os níveis, desde o modo de produção até a política e, por conseguinte, em toda a maneira de ser. Para tanto, torna-se necessária a formação de uma consciência de massa socialista, capaz de unir os sujeitos de forma autônoma, coordenada (não hierarquicamente comandados, nem manipulados), garantindo a pluralidade tanto na luta quanto na conquista do poder político (MÉSZÁROS, 2010). Para a superação do capital, Mészáros propõe a prática do controle social através de uma democracia substantiva, definida como atividade autodeterminada dos produtores livres e associados.

Freitas (2018) também sugere que este projeto histórico do socialismo precisa ser construído na prática, aproveitando as experiências de construção e luta já desenvolvidas nos últimos dois séculos, lembrando que precisamos lutar pelo socialismo real, liberto das influências do liberalismo. Assim, ele ressalta que

Resistir é uma necessidade, mas temos que colocar como horizonte muito mais do que apenas o retorno às regras do jogo da democracia liberal representativa. Sem ela, seremos silenciados e massacrados. Mas, só com ela, retornaremos a um passado que já demonstrou ser insuficiente, à espera de mais crises (FREITAS, 2010, p.922).

O autor afirma a importância da defesa da democracia como patamar mínimo de civilidade, indicando que é necessário superá-la em direção à construção de uma democracia socialista, dos trabalhadores.

## REFLEXÕES FINAIS

### OS GRÊMIOS ESTUDANTIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: ENTRE A TUTELA E A AUTO ORGANIZAÇÃO

*Mas a vocês nós pedimos: no que não é de estranhar, descubram o que há de estranho!*

*No que parece normal, vejam o que há de anormal! No que parece explicado, vejam quanto não se explica! E o que parece comum, vejam como é de espantar! Na regra, vejam o abuso! E, onde o abuso apontar, procurem remediar!*

*Bertold Brecht*

Esta dissertação abordou o processo de formação dos Grêmios Estudantis em Escolas de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Florianópolis. A problemática da pesquisa localizava-se em um contexto em que os Grêmios Estudantis passaram a fazer parte do debate dos educadores nos encontros de formação continuada da Rede e passaram a ser estimulados também através da atuação da Secretaria Municipal de Educação do município. Nesse sentido, a pesquisa teve como ponto de partida algumas indagações relativas ao processo de construção de Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental e buscou identificar limites e possibilidades que a experiência dos Grêmios Estudantis revela como espaço de organização e mobilização dos estudantes. A metodologia utilizada consistiu em pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Nosso ponto de partida foi a escola por entender que nela desponta o Movimento Estudantil através dos Grêmios Estudantis. Nesse sentido buscamos compreender as bases históricas que constituíram essa escola e nesse percurso procuramos evidenciar a luta de classes presente nas proposições, permanências e rupturas que configuraram a escola da atualidade brasileira. Através desse estudo procuramos apontar que a educação e

consequentemente a escola refletem o modo de viver, produzir e reproduzir a vida nas diferentes sociedades, acompanhando as transformações do modo de produzir a vida de cada período histórico.

Procuramos salientar as transformações ocorridas no período da industrialização e da expansão capitalista que provocaram alterações na nossa relação com o trabalho e no modo de formar os trabalhadores para o trabalho, no qual as escolas tiveram papel fundamental. Para além disso, a expansão do modo de vida burguesa imprimiu aos processos formativos a necessidade de formar também mentalidades, costumes e pessoas adaptadas a essa nova ordem através da ideologia. Portanto procuramos demonstrar que no capitalismo a escola passa a ser também um local da luta de classes, principalmente porque ela acolhe em seu interior a classe trabalhadora e todo o antagonismo da sociedade de classes.

Consideramos que o Movimento Estudantil pode ser resultado de uma soma de fatores ligados à trajetória da escola e sua função social, uma que diz respeito à luta da classe trabalhadora por melhores condições de vida e acesso aos bens materiais e isso inclui a luta pela educação e acesso à escola, e outra que está relacionada às relações escolares, justamente pelo fato da escola ser utilizada como ferramenta para a formação de uma classe a ser explorada (utilizada para formar cidadãos dóceis e disciplinados, que aceitem a hierarquia, a subordinação e as condições impostas como sendo naturais) onde a revolta estudantil pode ser considerada uma reação a essas imposições.

Portanto se a escola que temos serve aos interesses do capital, sendo instrumento de reprodução da exploração de uma classe sobre a outra e considerando que as classes dominantes não têm interesse na transformação da escola, cabe a nós, classe explorada a elaboração da educação e da escola que desejamos para a nossa própria classe. Se a escola está aprisionada ao sistema capitalista, tornando muito difícil transformar sua estrutura, quais as possibilidades de transformação da escola e da educação que podemos traçar como horizonte desde agora?

Sem pretender responder à complexidade da questão formulada, porém na busca de elementos capazes de transformar a escola e suas relações, buscamos aprofundar nossos conhecimentos sobre a Pedagogia Socialista Soviética, que foi desenvolvida num contexto revolucionário que colocou o povo no poder na Rússia em 1920, e que, diante da necessidade

de se pensar em novas relações sociais, construiu um projeto formativo pautado em princípios socialistas. A auto-organização foi proposta e experimentada pelos educadores russos naquele período e a apresentamos neste trabalho como categoria de análise e instrumento de revolucionamento da escola. Apontamos a importância da auto-organização para a formação da classe trabalhadora, não como um modelo a ser perseguido, mas como uma base teórico-prática que apresenta elementos emancipatórios e educativos fundamentais na luta contra a exploração.

O horizonte é a superação do capitalismo, mas a nova sociedade não será instaurada se não trabalharmos para construí-la dentro das possibilidades que temos hoje, o que inclui a educação e a escola. Sabemos que nossa luta diária para perseguir esse horizonte demanda das condições básicas de sobrevivência, do acesso ao conhecimento historicamente acumulado e nesse sentido apontamos como fundamental a luta pela escola pública e pelo direito aos conhecimentos da auto-organização.

Por esse motivo traçamos como objetivo analisar em que sentido as experiências realizadas com os Grêmios Estudantis no ensino fundamental se aproximam dos fundamentos da auto-organização e ao mesmo tempo apontam possibilidades para a construção de outras relações escolares.

Vimos na experiência das escolas analisadas que em grande parte os Grêmios no ensino fundamental começam por iniciativa dos professores e se consolidam quando o professor se faz presente e atua junto aos estudantes. Essa característica difere o Movimento Estudantil que ocorre no ensino fundamental do Movimento Estudantil que ocorre no ensino médio ou superior, quando os estudantes já têm mais acúmulo e se organizam por iniciativa própria, independente da escola ou dos professores.

Tal constatação resulta da análise sobre a forma de trabalho realizada pelos professores para compor e acompanhar esses Grêmios. Outro aspecto relevante é de que os professores iniciam a articulação dos Grêmios pela construção de estatutos, editais e regras instituídas por adultos, distanciando-se dos desejos e problemas reais das crianças envolvidas. Consideramos portanto que as escolas atribuem mais importância ao fato de ter os seus Grêmios consolidados para apresentar-se como escolas democráticas do que para ouvir os estudantes e transformar a escola de acordo com a perspectiva deles.

Com relação a importância atribuída aos estatutos, vale refletir sobre os apontamentos dos educadores russos citados nesse trabalho, Pistrak e Shulgin, que alertaram que o regime capitalista inseriu na educação a necessidade de formar pessoas que acreditem que as leis e o próprio regime são imutáveis e para tanto se fez necessário cultivar sentimentos conservadores e a submissão a uma constituição engessada, pois essas características do regime burguês garantem à burguesia a possibilidade de manter a sua dominação. Nestas características se localizam as diferenças da natureza da organização dos estudantes em cada regime social abordado. Os soviéticos tinham como princípio a participação direta das massas na sua própria organização. Para eles a auto-organização é um fundamento das relações escolares e visa a formação de sujeitos autônomos, construtores, participativos, coletivos, capazes de assumir a organização social.

Ainda com relação à importância dada aos estatutos, trouxemos a contribuição de Chagas (2020) que revelou as tentativas governamentais de controle sobre a atuação dos Grêmios Estudantis, demonstrando que o estatuto, as exigências de registro do estatuto (com a justificativa da validação) e até mesmo o conteúdo do estatuto (oferecido como um modelo), são formas comumente utilizadas pelos governos para controlar a ação dos estudantes.

Contudo, na análise do processo do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi foi possível identificar que a flexibilidade oferecida aos estudantes pela inexistência de um estatuto promoveu debates interessantes sobre a forma de trabalho, possibilitando que os estudantes tivessem tempo para amadurecer suas reflexões sobre o Movimento Estudantil na unidade, bem como construir novas formas de trabalho, no qual as regras existiam, mas eram constantemente repensadas, além de serem construídas pelos próprios estudantes.

Com relação às formas de composição do que se costumou chamar de “Diretoria do Grêmio”, revelou-se que os professores que trabalham na articulação dos Grêmios partem das mesmas orientações convencionais que orientam a criação de Grêmios seguindo o roteiro de criação do estatuto e processo eleitoral por chapas. Nas experiências analisadas evidenciou-se que essa forma de composição de Grêmios promove uma competição para chegar ao poder, esvaziada dos sentidos da organização estudantil. Se eles não têm experiências de debate e construção coletivas, que tipo de experiências tendem a reproduzir? Por isso se faz importante analisar os processos competitivos em nossa organização social. Afinal, a quem interessa que

sejamos competitivos? O que esse tipo de competição pode promover? Em que situações essa competição pode qualificar nossas atividades na educação? Que avanços ela produz? Esse tipo de questionamento deve fundamentar o que se faz na escola.

Uma das reflexões que se evidenciou nesta caminhada foi de que o processo de eleição através de chapas reproduz a lógica da democracia representativa instituída, sem questioná-la nem transformá-la. Os estudantes são convidados a compor chapas sem saber do que se trata e sem ter a chance de experienciar qualquer tipo de atividade ou debate sobre formas de organização. Ou seja, não se possibilita ganho de experiência e aprendizagem sobre coletivos, é mais uma atividade que se faz de modo formal, sem compreender as bases reais dos processos de participação, autonomia ou autogestão. Reproduz-se a formalidade dos processos burgueses ditos democráticos que resguardam às elites os processos decisórios. Este trabalho demonstrou tentativas de escolas de fomentar eleições e construção de chapas sem partir das necessidades e da escuta dos estudantes. Observa-se portanto que a escola burguesa propõe uma determinada forma de Movimento Estudantil que possa ser tutelada e controlada, que tem sido direcionada para a mediação de conflitos, a recreação, a participação e a representação esvaziada, a liderança de um pequeno grupo, a ausência da coletividade. Não há Movimento Estudantil aqui.

Essa reflexão se torna mais clara quando podemos comparar a organização estudantil da escola burguesa e da escola socialista, onde a dimensão da coletividade e da realidade são os pontos de partida para a sua organização. Mas também demonstramos neste trabalho que é possível constituir outras formas de coletivos, com experiências educativas, com orientação e suporte, baseadas no bem comum e na superação de lógicas antidemocráticas.

A democracia representativa na qual vivemos criou uma forma de organização que privilegia poucos, colocando-os em lugares de poder, criando assim uma falsa ideia de que nossos interesses coletivos serão defendidos por aqueles que elegemos. A representatividade se apresenta nessa realidade como uma falácia ao considerarmos os interesses reais da classe trabalhadora. Trata-se de mais um elemento de reprodução da lógica liberal e burguesa que atua no abafamento dos anseios da população.

Além disso aponta-se uma reflexão sobre esse processo que diz respeito a esta armadilha burocrática, pois estamos tão preocupados em garantir legitimidade aos processos

instituídos em nossa realidade que a voz real dos sujeitos ficam abafadas. Os estudantes se mostraram menos afetos à burocracia do que os professores e demonstraram que o tipo de burocracia ofertada à sua própria organização não faz sentido, é desnecessária e mesmo atrapalha a organização dos estudantes. Tais práticas acabam engessando a ação dos próprios professores e correm o risco de desmobilizar os estudantes. Vimos que as escolas instituem Grêmios, mas na maior parte das experiências pesquisadas não consideram o pensamento dos estudantes na organização escolar.

Diante desse fato podemos inferir que nós, como educadores, somos resultado de um processo de convencimento de que essa forma de organizar coletivos é a correta e assim nos mantemos presos na burocratização dos processos ao ponto de nos afastar do que é realmente fundamental na formação de coletivos. Basta observar como se constituem os movimentos sociais: nenhum movimento começa por um documento que autorize ou regularize sua existência. Os movimentos sociais despontam justamente das contradições e evidenciam a exploração, as injustiças. Com isso não estamos dizendo que podemos abrir mão de regras, mas estamos alertando que se estamos falando do Movimento Estudantil, quem tem que construir as normas são os estudantes. E não basta oferecer-lhes nossas velhas regras impregnadas de uma certa lógica. É preciso antes de mais nada possibilitar o exercício da auto-organização, baseadas naquilo que realmente faz sentido para eles.

Com relação às formas de organização interna desses Grêmios, os estudantes entrevistados apontaram que com o desenvolvimento das atividades do Grêmios percebendo que a divisão interna por cargos presente nos modelos de composição de Grêmios disponíveis na internet<sup>16</sup>, não fazia sentido. Eles perceberam que essa forma não funcionava e compreenderam que o mais importante era dividir as tarefas de acordo com as demandas, a disponibilidade e os conhecimentos individuais, o tempo de cada um, enfim, perceberam que a construção de um coletivo é algo que se modifica o tempo todo e que ele não pode estar engessado em antigas práticas que podem inclusive prejudicar o desenvolvimento do grupo.

Identificamos que organizar o Grêmios através de cargos também não possibilita o revezamento entre os estudantes. Vimos que quem resolve montar a chapa geralmente se

---

<sup>16</sup> Existem muitos materiais disponíveis em sites sobre “Como montar um grêmios”, mas podemos utilizar os exemplos da UNE e da UBES para elucidar que ambas propõem a reprodução da lógica dominante de competição entre chapas para chegar ao poder e a organização interna por cargos. Disponíveis em : <https://une.org.br/> e <http://ubes.org.br/gremios/>

coloca como presidente, escolhe alguém de confiança para estar mais próximo e todos os outros entram como meros funcionários nesse tipo de organização. Observamos também que esse tipo de composição não garante por exemplo que todos os grupos sejam contemplados, como os das diferentes idades existentes na escola, por exemplo. Portanto, para que esse trabalho de fato se proponha educativo torna-se necessário partir das reflexões dos próprios coletivos.

Lembrando que a respeito dos lugares de comando, a experiência educacional soviética nos ensina sobre a importância do revezamento e da aprendizagem relativa a todos os lugares que um sujeito precisa experienciar na formação de coletivos, aprendendo a comandar e a ser comandado na mesma medida. Portanto com relação à organização interna dos Grêmios analisados, podemos considerar que as formas de organização colegiadas se demonstraram mais construtivas e se aproximam da perspectiva russa, lembrando também que as duas experiências em foco trabalharam para superar antigas relações de poder, afastando-se das formas convencionais quando amadureceram suas formas de trabalho.

Com relação às pautas de luta dos estudantes da PMF, as que mais apareceram durante os anos de organização desses estudantes se referem à estrutura das escolas apontando a insatisfação dos estudantes com relação a estrutura insuficiente e algumas vezes precária (largamente debatida pelos estudantes da EBM Acácio Garibaldi e registradas em suas atas). A insatisfação dos estudantes com relação à merenda apareceu em três das cinco unidades em que os estudantes apresentaram relatos de experiência no Encontro de Grêmios do município em 2019. Outras pautas apresentadas pelos estudantes nas atas e entrevistas dizem respeito aos interesses da juventude e da infância com relação às suas expectativas de atendimento e nas escolas e também sobre as relações escolares como um todo, demonstrando a importância dos estudantes poderem falar sobre o que esperam da escola tanto quanto seus problemas particulares que se refletem na aprendizagem. Evidenciou-se também a necessidade que sentem de avaliar a escola e seus processos e que isso muitas vezes lhes é negado. Tal constatação demonstra que os temas de interesse das crianças não são relevantes para a forma como a escola está organizada, pois o currículo que vem de fora não considera os interesses da juventude de dentro da escola.

Pistrak considera que as preocupações infantis são elementos que podem propiciar a

auto-organização, pois partindo do que o grupo pensa e deseja, é que as crianças podem pensar e exercitar a própria organização. Nesse sentido ele considera também que as preocupações infantis podem estar carregadas de influências contraditórias do sistema em que a criança vive e justamente por esse motivo a escola precisa dedicar-se a organizá-las de acordo com os objetivos da educação, lembrando que é a classe trabalhadora que deve definir esses objetivos. Ou seja, é preciso discutir dentre as solicitações das crianças o que são realmente interesses coletivos, lembrando que para a realização dessa tarefa a presença do educador é fundamental.

Pudemos apresentar uma experiência pautada na organização das preocupações infantis através do trabalho realizado na EBM Acácio Garibaldi. O processo de escuta realizado pelos estudantes com o seu coletivo possibilitava identificar os interesses infantis, organizá-los através do trabalho dos educadores para filtrar as influências do sistema capitalista e chegar à conclusão do que seriam interesses realmente coletivos. Tal processo possibilita identificar questões sobre a realidade dos estudantes e amplia a percepção de que fazem parte do mesmo grupo, desejam as mesmas coisas e têm problemas muito parecidos. Acreditamos inclusive que a percepção desenvolvida nesses momentos podem despertar sentimentos de consciência de classe, a exemplo do relato de uma estudante “No Grêmio aprendemos como lutar por nossos direitos e poder não pensar só em você e sim no todo” (Estudante E, Caderno do Grêmio AG, 2015, p 27 ). Nesse sentido, os educadores russos apostavam que a coletividade propiciava o desenvolvimento da noção de sujeito histórico, despertando um movimento de consciência do eu e da necessidade do coletivo para a própria vida.

O processo seguinte de organização dos estudantes diz respeito a como fazer, como realizar as questões apontadas pelo seu coletivo e aqui o papel do educador continua sendo apontado como fundamental. Quando eles conseguiam organizar os desejos e transformá-los em pautas de luta, a orientação do professor os ajudava a identificar o que era possível, o que era de fato coletivo e o que caberia às pautas desse grupo.

Sobre as estratégias de organização estudantil evidenciou-se que os estudantes demonstram grande potencial de organização. Que através da experiência dos Grêmios e da presença de um adulto essa organização pode ser qualificada. Resumidamente eles se

organizavam baseando-se em: reuniões periódicas geralmente quinzenais, registros, divisão de tarefas, consulta ao coletivo, sistematização das solicitações do coletivo, realização dos objetivos por prioridade, atividades de estudo (sobre movimentos sociais, política, mídia, rádio escola), solicitações de melhorias na escola ao poder público por meio de reuniões e documentos, participação em eventos escolares, participação em eventos do Movimento Estudantil, avaliação após as atividades, confraternização, jogos e brincadeiras para fortalecimento do grupo.

Sobre as relações entre a gestão escolar e o Movimento Estudantil em seu interior identificamos que as duas escolas pesquisadas têm como princípios assumidos em seus PPPs a gestão democrática através da participação de todos os segmentos da escola na gestão, porém raras vezes as falas dos estudantes são consideradas na organização escolar. Não há mérito em ter Grêmios na escola se os estudantes não podem instituir, propor e transformar, pois as instâncias colegiadas não devem servir para compor apenas a gestão democrática de fachada, uma vez que elas podem e devem realizar transformações concretas nas relações escolares.

Quando questionados se consideram sua escola democrática, os estudantes da EBM Osmar Cunha dizem que sim, que se sentiam acolhidos e respeitados nas suas atividades, mesmo trabalhando sem a presença de um professor que pudesse ajudá-los a compreender, organizar e facilitar os processos. Não conseguiram realizar tudo que queriam, mas acreditam que alcançaram bons resultados. Ao mesmo tempo analisamos a trajetória desse Grêmios que tem registros de 2006 a 2019 e verificamos que apenas nesse último ano os estudantes conseguiram ter suas pautas consideradas pela gestão escolar que autorizou a realização de um evento esportivo organizado por eles. Não encontramos evidências nem nas atas, nem nas falas dos entrevistados de que a opinião dos estudantes tenha sido considerada pela escola de modo a criar ou transformar qualquer relação ou estrutura no universo escolar. Apontamos portanto que o fato de acatar algumas pautas estudantis não significa que uma escola seja democrática. Precisaríamos avaliar inclusive outras questões para poder discutir essas relações, mas a princípio podemos inferir que assim como na sociedade, a gestão democrática está presente mais nos documentos oficiais do que nas relações reais e cotidianas das escolas.

Já os estudantes da EBM Acácio Garibaldi assumiram um olhar mais crítico sobre a relação entre estudantes e gestão na unidade, demonstrando que, mesmo tendo o

acompanhamento de um professor que se propôs a facilitar a comunicação dos estudantes com a gestão e outros poderes, a gestão escolar nem sempre estava aberta às suas propostas e lembram que tiveram que lutar por cada conquista se valendo de muitos argumentos, e nem sempre alcançaram as transformações almejadas. Consideraram de difícil acesso a gestão escolar daqueles anos e que nem sempre se sentiram acolhidos em suas propostas. Ao mesmo tempo, analisando a trajetória deste Grêmio que foi de 2012 até 2019, identificamos que muitas de suas pautas transformaram as relações escolares, a estrutura e o funcionamento da escola. Os estudantes conseguiram instituir a participação estudantil nas avaliações através dos pré-colegiados, construíram uma rádio escola e com isso flexibilizaram o tempo de recreio, modificaram o uniforme, realizavam jogos, gincanas e eventos diversos e algumas vezes também tiveram apoio da direção para exigir melhorias na escola ao poder público. Ou seja, esses estudantes desenvolveram sua criticidade a um nível, que consideram que uma escola para ser democrática precisaria ser mais flexível e acolher as decisões estudantis com mais seriedade.

Também procuramos identificar se as escolas traçaram estratégias para incentivar e/ou dar suporte à organização dos estudantes e com relação a esse objetivo foi possível perceber que em ambas unidades não existia uma estratégia coletiva e clara sobre como motivar e auxiliar os estudantes em sua organização. Através das falas dos professores foi possível identificar que a atuação dos professores junto aos estudantes surgiu mais de vontades individuais dos professores que se disponibilizaram a acompanhar esse trabalho do que de uma estratégia da escola como um todo em promover a organização estudantil.

Aparentemente, o que as escolas ofereciam aos seus estudantes enquanto abertura para realizar seus interesses eram muito próximas (dentro de limites e regras escolares tradicionais) e o que evidenciou as diferenças entre esses dois Grêmios foi justamente a forma de acompanhamento que tiveram, um deles com a presença contínua de um professor e no outro os estudantes agiram por conta própria. Vimos que a presença de um adulto que assume uma postura de colaboração e orientação permitiu que o Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi avançasse muito na organização e nas conquistas de suas pautas.

Os estudantes entrevistados atribuem o êxito de suas atividades ao fato de ter um ou mais professores acompanhando esse trabalho continuamente. Apontam que a juventude

precisa de ajuda para organizar-se porque perdem o foco facilmente, além de não conhecer sobre as formas de organização social. Os estudantes sugerem que os professores devem estar presentes e ao mesmo tempo deixá-los livres para construir.

Observou-se a importância do acompanhamento contínuo, levando-se em consideração a possibilidade da construção de novas relações entre estudantes e professores, baseadas na horizontalidade, desprendidas da ideia de hierarquia e controle. Foi possível perceber as tentativas dos docentes de superação das antigas relações de poder instituídas nas escolas. Evidenciou-se também que os educadores assumem uma perspectiva educacional na qual se reconhecem como sujeitos históricos, pertencentes a uma classe explorada, conscientes de que a escola foi e ainda é utilizada como instrumento de conformação de uma classe explorada pela outra e que portanto é preciso superar esse modelo escolar que objetiva a formação de uma juventude obediente e disciplinada, traçando como horizonte a formação de jovens críticos, edificadores e capazes de atuar pela transformação dessa lógica.

Sobre o perfil do professor articulador pudemos identificar a importância de não determinar as regras aos estudantes, pois estas devem ser escolhidas pelos próprios estudantes e a atitude de colaboração como pessoa mais experiente e jamais como uma pessoa considerada mais importante num lugar condicionado por uma hierarquia, um papel aproximado ao que propunham os educadores russos em sua concepção de educação e sobre a relação do professor com os grupos em aprendizagem sobre auto-organização. Naquela perspectiva o exercício da organização não tutelada mas acompanhada pelos educadores, permitiria aos educandos assumirem-se como sujeitos do seu processo educativo, a partir de uma intenção pedagógica que produzisse o envolvimento real das crianças. Pistrak (2013, p 236) acreditava que o educador poderia *oferecer a possibilidade da juventude compreender a sua própria vontade para depois agir* e que o professor pode ajudá-la nisso, apontando hábitos de organização, além do que a escola pode assumir esse exercício.

Nesta concepção o objetivo não é deixar a criança resolver ou fazer tudo por si mesma, portanto o educador tem um papel fundamental na direção da organização estudantil através da ajuda e da sugestão. Propõe ainda que precisamos superar as relações escolares que tem por objetivo criar executores obedientes e civilizados e que para isso é necessário que os professores compreendam a atualidade assumindo os ideais da classe trabalhadora.

Isso implica em analisar os objetivos da educação e da escola, a compreensão da estreita relação que a educação tem carregado com o mundo do trabalho e toda a análise necessária à compreensão das relações entre educação e capitalismo. Somente assim vamos estimular a reflexão sobre as relações no interior da escola que não fazem sentido à formação da classe trabalhadora e para além disso, construir outras formas de educação mais afinadas com nossos interesses de classe. Uma das propostas dos soviéticos é justamente que no lugar de trabalho individual do professor o nosso trabalho seja coletivo, que a escola seja repleta de sua atualidade real e não disfarçada e que no lugar de crianças sem direitos possamos formar crianças edificadoras.

Pistrak (2013) aponta a importância do *coletivo infantil como* elemento de estímulo à autonomia com base na ideia de que um coletivo não é apenas uma reunião acidental de um grupo, mas que este *grupo se torna um coletivo quando está unido por determinados interesses dos quais tem consciência e lhes são próximos*. Desse modo a escola torna-se um centro de vida das crianças e não apenas um lugar de formação. Os educadores russos compreendem também que as crianças até podem alcançar sozinhas algum tipo de organização, mas entendem que a formulação e compreensão de interesses sociais depende do trabalho de um pedagogo que não seja estranho à vida das crianças e que não se limite a apenas observá-las. Por isso a importância de um acompanhamento cuidadoso que orienta sem impor autoridade.

Portanto, numa perspectiva educacional que se almeja progressista e transformadora, a coletividade emerge como fundamento e também pode ser entendida como ferramenta de revolucionamento da escola, que conforme apontamos se encontra aprisionada a um sistema econômico e visa a formação de sujeitos competitivos e individualistas.

Os limites e possibilidades da atuação dos professores na articulação de Grêmios Estudantis foi um dos pontos de questionamento nas entrevistas. Os professores pontuaram que a atividade dos Grêmios é muito positiva no trabalho com relação à construção da coletividade, no desenvolvimento da compreensão sobre política, de desenvolvimento da percepção sobre a importância da escuta em todas as relações humanas, no despertar da consciência de classe e de outros aprendizados que ainda não conseguimos mensurar, pois conforme relatou uma estudante: “Particularmente, participar do Grêmio é muito curioso,

porque você aprende coisas novas, que quem sabe você poderia não saber ou até mesmo a escola em si não ensinaria (Estudante E, Caderno do Grêmio AG, 2015, p 27).

Já sobre as perspectivas da PMF com relação à organização estudantil evidenciou-se a existência de uma disputa, entre a instituição governamental que se coloca a serviço da lógica do capital evidenciada por seu atrelamento a políticas neoliberais, nesse caso representada pela PMF e por outro lado o trabalho dos professores que têm se colocado a serviço da formação da classe trabalhadora, propondo outras práticas no campo educativo, por compreender que tal agenda neoliberal não favorece a educação para a libertação da classe trabalhadora.

Inferimos também que tal disputa pode ser resultante da forma como se constitui a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis onde atuam agentes do governo da situação e servidores efetivos da educação, fato que cria a possibilidade de debates docentes a partir de perspectivas diversas que compõem a proposta educacional na Rede. Evidenciou-se que esse trabalho com os Grêmios na RMEF despontou de iniciativas docentes e não de interesses governamentais. Cabe, portanto, o constante alerta às formas de estímulo que o poder público propõe à realização desse trabalho, pois conforme demonstramos, existem tendências governamentais de controle, através de ações tuteladas sobre a atividade das organizações estudantis, que se pautam pelo direcionamento da atuação dos Grêmios para atividades recreativas, por meio de regras institucionalizadas, calendários pré-definidos e modelos de estatutos, além de determinar a presença de um professor que acompanhe as atividades dos Grêmios e atue como forma de controlar ou direcionar as suas ações.

Tanto nas pesquisas acadêmicas, quanto nos materiais analisados identificou-se interesses em distorcer os objetivos das organizações estudantis sugerindo que o objetivo dos Grêmios seja organizar atividades recreativas e de suporte à escola. Dessa maneira apontamos também o papel fundamental dos educadores no suporte e orientação às atividades dos estudantes. É preciso atentar que o Grêmio não deve ser tomado como um grupo de estudantes que simplesmente ajuda a escola, realizando atividades que o poder público deixou de realizar, como é o caso de permitir que as crianças se mobilizem para arrecadar verba e resolver problemas escolares que são obrigações governamentais. Da mesma maneira cabe orientá-los de que atividades recreativas são complementos de suas atividades que podem ser

realizadas, mas que não se deve perder de vista o foco de sua organização que é a luta por seus direitos e pelas transformações de sua escola para que esta seja de fato um local de formação e socialização que atenda aos seus anseios.

Foi nesse sentido que apontamos que os Grêmios Estudantis no ensino fundamental transitam entre a tutela e a auto-organização, pois como afirmamos, o ato de tutelar pode significar subestima da capacidade de pensar dos sujeitos, limitando o exercício da liberdade, a depender da concepção dos envolvidos.

Como vimos, a escola pública da atualidade atua fundamentada nas concepções da educação burguesa e justamente por estar assentada nesta concepção ideológica, não proporciona a formação política, pois esta seria capaz de elucidar as relações da sociedade de classes. Ou seja, o sentido fundamental da organização dos estudantes em Grêmios Estudantis é a formação política dos jovens, que pode evidenciar as relações de exploração que são a base da sociedade de classes, e que, por entrarem em contradição direta com os interesses da classe dominante, passaram à mira do controle das instituições governamentais. Conclui-se portanto que os governos atuam no sentido de desviar a atenção do papel político dos Grêmios Estudantis, que em nosso entendimento deve ser a luta pelos direitos da infância e da juventude.

Entretanto, consideramos que quando a experiência dos estudantes em Grêmios Estudantis se liga de fato aos problemas reais dos estudantes, promovendo processos de escuta, luta por direitos e justiça social, conscientização sobre a sociedade, a coletividade e a transformação, ela constitui a possibilidade de formação política a partir da escola e da auto-organização dos estudantes.

Nesse sentido colocamos em foco neste trabalho tanto a importância de discutir a concepção que fornece as bases para a formação estudantil na qual *a coletividade* deve ser tomada como um princípio, bem como a atenção que precisamos desenvolver para impedir a ação de qualquer dispositivo que pretenda controlar a ação ou organização dos coletivos.

Com esta pesquisa revelou-se, também, o tensionamento das discussões sobre as perspectivas educacionais promovido pelos próprios professores da rede que assumem as perspectivas da classe trabalhadora e lutam pela libertação da educação. Portanto é preciso levar em consideração a concepção que motiva este trabalho e os objetivos em realizá-lo. Se

considerarmos que o horizonte é formação dos indivíduos pautada numa forma superior de democracia e por esse motivo nos propomos a constituir novas relações escolares, transformação da forma e das lógicas instituídas na escola, apontamos também a importância de discutir a concepção que fundamenta o trabalho docente.

Apontamos nesse trabalho que a forma como as escolas acolhem as falas, avaliações e sentimentos dos estudantes são indicadores das relações escolares e estas estão carregadas das perspectivas em disputa no pensar e fazer pedagógico. Isso significa inclusive que não basta ouvir o estudante, mas realmente considerar o que ele pensa modificando as relações escolares.

Nesse sentido Freitas (2018) alega que um novo projeto histórico precisa ser construído na prática e que devemos levar em consideração as experiências de construção e luta desenvolvidas na experiência socialista (que foi apenas parcialmente testada) e que este projeto de sociedade precisa estar liberto das influências do liberalismo. Da mesma maneira o autor aponta a riqueza da proposta educacional que foi desenvolvida nessa experiência socialista como uma proposta educacional que se pretende liberta das garras do capitalismo.

Por fim, para concluir este trabalho, apontamos a *auto-organização* como ferramenta e exercício de sociabilidade capaz de operar transformações nas relações escolares e em todos os processos que envolvem o estudo, o trabalho, a gestão da escola, a participação autônoma, coletiva, ativa e crítica dos estudantes desde agora. A consideramos uma ferramenta para a construção coletiva de uma nova sociedade em que o estudante se torna sujeito, portanto, item fundamental para o revolucionamento da escola na atualidade e elemento fundante de novas relações escolares que podem materializar um tipo de formação mais próxima aos interesses da classe trabalhadora. A escola para a vida deve ser pautada nas necessidades reais dos estudantes, portanto deve oferecer o exercício da coletividade e da auto-organização tendo em vista a superação das relações escolares instituídas para garantir a reprodução da lógica capitalista.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1980.

ALVES, Márcio Moreira. **Beabá dos MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Gernasa, 1968

BARROS, SUZANA PRZYBYSZEWSKI; SILVA, RUTELÉIA CÂNDIDA DE SOUZA. Mediações Necessárias: A categoria marxiana mediação , o serviço social e a metodologia de mediação de conflitos. **Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**, v. 16, n. 1, 2018.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei n. 7.398, de 04 de nov de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília,DF, nov 1985.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasil, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRECHT, Bertolt. **Teatro completo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. v. 4. p. 129-160.

CARDOSO, N; MESTI, D. (Org.). **Diário de uma transformação** [livro eletrônico]. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2020. PDF. Disponível em [:http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30\\_03\\_2021\\_15.26.26.fba368a0ab84a8631da0a767d7b12f34.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30_03_2021_15.26.26.fba368a0ab84a8631da0a767d7b12f34.pdf). Acesso em: 10 de out de 2021. 160 p.

CARDOSO, N; MESTI, D. (Org.). **Grêmios estudantis: o imaginário de uma transformação**. [livro eletrônico]. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2020. PDF. Disponível em :

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30\\_03\\_2021\\_15.30.00.4e1623b66fefeafd54219177e0c2facb.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30_03_2021_15.30.00.4e1623b66fefeafd54219177e0c2facb.pdf) .Acesso em: 10 de out de 2021. 195 p.

CARPES, Dulce Mara Langhinotti. **Considerações sobre o Plano Nacional de Educação: PNE 2014–**. Disponível  
[http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4\\_DULCE-MARA-](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_DULCE-MARA-)

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **O pensamento tutelar presente na educação dos grupos populares no Brasil**. Psicologia USP, v. 19, p. 487-493, 2008. LANGHINOTTI-

CARPES.pdf. Acesso em :\_10 de abr de 2022.

CHAGAS, Marcos Rogério Jesus. **História da Organização estudantil e os Grêmios na Atualidade**. 2009. Disponível em:  
<http://www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/arquivos/MARCOS%20artigo%20GT%2006.pdf>.  
 Acesso em 17/09/2019.

CHAGAS, Marcos Rogério Jesus. **Os Grêmios estudantis e as mobilizações secundaristas em Bauru no ano de 2015**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional PROFSOCIO), UNESP, São Paulo.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A democracia como valor universal**. São Paulo: Ciências Humanas, p. 68, 1980.

COUTO, Ronaldo Costa. **História Indiscreta da Ditadura e da Abertura – Brasil 1964-1985**. Rio de Janeiro: Record, 1998, 517p.

DALMAGRO, Sandra Luciana et al. **A escola no contexto das lutas do MST**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

DE SORDI, Denise N.; MORAIS, Sérgio Paulo. “Os estudantes ainda estão famintos!”: ousadia, ocupação e resistência dos estudantes secundaristas no Brasil. Religación. **Revista de Ciencias Sociales y Humanidades**, v. 1, n. 2, p. 25-43, 2016.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. O Governo João Goulart e o golpe de 1964: memória, história e historiografia. **Tempo**, Niterói , v. 14, n. 28, p. 123-143, June 2010 .  
 Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-)

77042010000100006&lng=en&nrm=iso>. access on 17 Mar. 2021.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-77042010000100006>.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**: Introdução à Filosofia da Educação. 3ª. ed. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

EBM ACÁCIO GARIBALDI. **Projeto Político Pedagógico**. Florianópolis, SC. Ano 2021. 131 p.

EBM OSMAR CUNHA. **Projeto Político Pedagógico**. Florianópolis, SC. Ano 2021. 90 p .

ENGUITA, M. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ERNEST, P.C. **A gestão do trabalho docente na rede municipal de ensino de Florianópolis: com a palavra os professores do ensino fundamental**. 2017. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2017.

ESTADO DE SANTA CATARINA . PORTARIA CONJUNTA SES/SED/DCSC nº 476 de 06 de maio de 2021. **Estabelece protocolos de segurança sanitária para o retorno de atividades escolares/educacionais (curriculares e extracurriculares) presenciais para as etapas da Educação Básica, Educação Profissional, Ensino Superior e afins no Estado de Santa Catarina**.

FERRETTI, Celso J .; ZIBAS, Dagmar ML; TARTUCE, Gisela Lobo BP. Protagonismo juvenil na literatura especializada e reforma do ensino médio. **Cafajeste. Pesqui.** , São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, agosto de 2004. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742004000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000200007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20 de novembro de 2019.

FIGUEIRA, Pedro de A. A educação de um ponto de vista histórico. **INTERMEIO** – Revista do Mestrado em Educação – UFMS. Campo Grande, v. 1, n. 1, 1985.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Lei Complementar n.º 546, de 12/01/2016**. Plano Municipal de Educação de Florianópolis. 134 p. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26\\_10\\_2018\\_12.15.31.3e1bcbd82c8eb1f6ff80d75e1fb8cd64.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26_10_2018_12.15.31.3e1bcbd82c8eb1f6ff80d75e1fb8cd64.pdf). Acesso em: 15 nov 2020.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Plano Municipal de Educação de Florianópolis 2015 - 2025.**

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Plano municipal educação.** 1. ed. p.135, 2016.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Relatório de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (PME) Florianópolis** – Santa Catarina Lei Municipal nº 546/2016.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Resolução 01 de 14 de outubro de 2019.** Fixa normas e diretrizes para elaboração do Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno das Unidades Educativas integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Município de Florianópolis. Lei Complementar n.º 546, de 12/01/2016. 134 p.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Administração Escolar. **Cargos e atribuições do administrador escolar.** Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/05\\_02\\_2010\\_15.19.16.1866ae4349cb45ffdeb39fb8a5498ade.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/05_02_2010_15.19.16.1866ae4349cb45ffdeb39fb8a5498ade.pdf). Acesso em 21/01/2021.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Eleição de diretores de escola já tem normas. **Portal da Prefeitura Municipal de Florianópolis.** Florianópolis . 14 de ago de 2013 Educação. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?pagina=notpagina&noti=9733> . Acesso em: 18 jan 2021.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Portaria nº 156/2020.** Dispoe sobre a codificação de frequência para os profissionais do magistério e civil da secretaria municipal de educação de Florianópolis conforme decreto 21.347/2020, normatiza as atividades não presenciais e dá outras providências.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo:** teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores.** Estud. av., São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, ago. 2001 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso). Acesso em 21 de mar 2021.

FREITAS, L. C. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRÁK, Moisey M. (org.). **A Escola-Comuna**. 2. ed São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. Prefácio. In: KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

FREITAS, L. C. de. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. Revista **HISTEDBR** On-line, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 906-926, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i4.8654333. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654333>. Acesso em: 27 abr. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Tecnicismo: ele está de volta. **Avaliação Educacional** - Blog do Freitas. Publicado em 26 de ago de 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/08/26/tecnicismo-ele-esta-de-volta/>. Acesso em: 27 abr. 2020.

GADOTTI, Moacir. A Escola cidadã frente à Escola sem Partido. **Instituto Paulo Freire**. Publicado em 02 de set de 2016. Disponível em: <http://paulofreire.org/noticias/500-a-escola-cidadã-frente-a-escola-sem-partido>. Acesso em: 4 de nov. 2016.

GADOTTI, Moacir. Convite à leitura de Paulo Freire.[sl]: Scipione, 1991. **Pensamento e Ação Magistério**.

GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática com Participação Popular no planejamento e na organização da educação nacional**. 2014. Disponível em: [http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti\\_final.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf). Acesso em: 18 de maio de 2014.

GADOTTI, MOACIR. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva** [online]. 2000, v. 14, n. 2. pp. 03-11. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>>. Epub 30 Maio 2003. ISSN 1806-9452. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>. Acesso em 13 de mar 2021.

GEAC. Grêmio Estudantil DA EBM ACÁCIO GARIBALDI. **Caderno de avaliação do ano 2015**. Florianópolis, SC. 2015. 27p.

GEAC. GREMIO estudantil DA EBM ACÁCIO GARIBALDI. **Livro Ata nº 01.** Florianópolis, SC. 2012 - 2019. Pag 01 a 53.

GEAC. GREMIO estudantil DA EBM ACÁCIO GARIBALDI. Materiais de registros disponíveis na pasta arquivo do **Grêmio da EBM Acácio Garibaldi.** Florianópolis, SC. Ano 2012 a 2019.

GEOC. GREMIO estudantil DA EBM OSMAR CUNHA. **Livro Ata nº 01.** Florianópolis, SC.. 2006 - 2020. Pag 04 a 37.

GEOC. GREMIO estudantil DA EBM OSMAR CUNHA. Materiais de registros disponíveis na pasta arquivo do **Grêmio da EBM Osmar Cunha.** Florianópolis, SC. Ano 2006 a 2020.

GRÊMIO ACÁCIO GARIBALDI - AG. Caderno do . **Caderno de avaliação das atividades do Grêmio Estudantil da EBM Acácio Garibaldi,** 2015.

GONÇALVES, T.; ROMAGNOLI, L. **A volta da UNE:** de Ibiúna à Salvador. São Paulo: Alfa-Ômega, 1979.

GONZÁLEZ, Jorge Luis Cammarano; MOURA, Marcilene Rosa Leandro. Protagonismo juvenil e Grêmio Estudantil: a produção do indivíduo resiliente. **Eccos Revista Científica**, v. 11, n. 2, p. 375-392, 2009. Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71512786004.pdf>. Acesso em 12 de março de 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos** [1910- 1919]. Lisboa: Seara Nova, 1976.

GRAMSCI, Antonio. Introdução ao estudo da filosofia e do materialismo histórico. **Obras Escolhidas.** São Paulo: Martins Fontes, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno.** 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976. Parte IV, tópico 1: Americanismo e fordismo, p. 375-413.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna.** 2.ed. São Paulo: Loyola, 1993. (Cap. 9)

INSTITUTO SOU DA PAZ. **Sou da paz.** Disponível em: <https://soudapaz.org/>. Instituto Sou da Paz. Acesso em 12 de março de 2022.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX**. Editora Companhia das Letras, 1995.

KHOURI, Mauro Michel El; RAMOS, Vanessa Mesquita; MIRANDA, Luciana Lobo. AUTONOMIA E TUTELA NO AMBIENTE ESCOLAR. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, 2022.

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

KUENZER, A. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. Reunião Científica Regional da Anped – **ANPED SUL**, 2016.

KUENZER, Acácia Z; MACHADO, Lucília Regina de S. A pedagogia tecnicista. In: MELLO, Guiomar Namó de. (org.). **Escola nova, tecnicismo e educação compensatória**. São Paulo: Edições Loyola, 1982.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. As tarefas das uniões da juventude. Revista **HISTEDBR** On-Line, v. 11, n. 41e, p. 367-376, 2011.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **As tarefas revolucionárias da juventude**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. 43p.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educação & Sociedade**, Online, 38, abr-jun, 2017. Disponível em < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87351644014>>. Acesso em 20 mar 2019.

MANACORDA, Mario Aligheiro. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano Lo Monaco. 3ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

MATTOS, Amana Rocha et al. **O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política**. Estudos de Psicologia (Natal), v. 18, p. 369-377, 2013.

MARTINS, Francisco Andre Silva. **A Voz do Estudante na Educação Pública: um estudo sobre participação de jovens por meio do Grêmio Estudantil**. 2010.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educ. rev.**, Curitiba , v. 34, n. 71, p. 223-239, out 2018 ..Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602018000500223&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000500223&lng=en&nrm=iso). Acesso em 13 mar 2021.

MARTINS, Lígia Márcia. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. **29º Reunião Anual da ANPED**, p. 1-17, 2006.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. livro I, vol. 1. 13a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manifesto do partido comunista. **Estudos avançados**, v. 12, n. 34, p. 7-46, 1998.

MESZÁROS, I. **Atualidade histórica da ofensiva socialista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Boitempo editorial, 2015.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**.(I. Tavares, Trad.) São Paulo: Boitempo. 2006.

MICHAELIS, Dicionário da Língua Portuguesa. **Dicionário online Uol**. São Paulo, SP: Melhoramentos. Recuperado de <http://michaelis.uol.com.br>, 2011. Acesso em 23 de jun de 2022.

MOURA, Marcilene Rosa Leandro. O Grêmio Estudantil na Gestão da Escola Democrática: Protagonismo e Resiliência ou Despolitização das Práticas Formativas? **Revista de Ciências da Educação - UNISAL - Americana/SP - Ano XII - Nº 23 - 2º Semestre/2010..** p. 273-292

Piolli, E.; Pereira, Luciano; Mesko, A. de S. R. **A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o Movimento Estudantil secundarista**. *Crítica Educativa (Sorocaba/SP)*, vol. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular,

2000.

PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

PISTRAK, Moisey M. et al. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2a ed. 2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Vozes, Petrópolis, 1986.

ROSENFELD, Denis Lerrer. **O que é democracia**. Brasiliense, 2017.

RUGIU, A. **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas (SP): Autores Associados, 1998.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998**: sobre o Sistema Estadual de Educação. Estado de Santa Catarina. Secretaria do Estado de Educação, 1998.

SANTA CATARINA. **LEI COMPLEMENTAR Nº 170, de 07 de agosto de 1998**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação.

SANTA CATARINA. **LEI Nº 12.731, de 06 de novembro de 2003**. Dispõe sobre a garantia da liberdade de organização dos estudantes de ensino fundamental e médio em nosso Estado, e adota outras providências. Disponível em:  
[http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2003/12731\\_2003\\_Lei.html](http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2003/12731_2003_Lei.html) Acesso em 18 de novembro de 2019.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca; PRESTES, Reulcinéia Isabel; DO VALE, Antônio Marques. BRASIL, 1930-1961: Escola nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada. 2006. Revista **HISTEDBR** On-line, Campinas, n.22, p.131 –149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584. Disponível em:  
[https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10\\_22.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf) .Acesso em 15 de mar de 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 14. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

SENADO FEDERAL PROJETO DE LEI DO SENADO Nº 193, DE 2016. **PL ESCOLA SEM PARTIDO**. <https://legis.senado.leg.br/diarios/ver/21176?sequencia=344>.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência**. São Paulo: Centauro, 2002.

TROTSKY, Leon. **História da Revolução Russa-Vol. I: A Queda do Tzarismo**. LeBooks Editora, 2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região**, v. 20, n. 2, p. 13-36, 2016.

VEIGA, Zilah de Passos Alencastro. As Instâncias Colegiadas da Escola. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (org). **Escola: Espaço do Projeto Político-Pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

WALENDY, J. R.. **Pré Colegiados Online**: Relato de experiência sobre a participação dos estudantes na gestão escolar através da avaliação online. In: **XXX Simpósio Catarinense de Administração da Educação**, 2018, Itajaí. Gestão escolar Democrática: Compromissos frente às políticas públicas educacionais. Florianópolis: Editoração eletrônica, 2018. v. 1. p. 96-101.

WALENDY, J. R.. Promovendo a auto-organização dos estudantes através dos Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental. In: Nataliê Andiará Be Cardoso; Diogo Norberto Mesti. (Org.). **Grêmios estudantis** [livro eletrônico] : o imaginário de uma transformação. 01ed.Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 2020, v. 01, p. 178-187.

WOOD, Ellen Meiksins. Capitalismo e democracia. et. al. **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: CLACSO, 2007. Disponível em : <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1444.dir/cap18.pdf>. Acesso em 23 de jun de 2022.

## **APÊNDICE A - Roteiro de análise da documentação escolar através de atas e outros registros disponíveis**

Ao olhar para a escola, sua estrutura, organização, funcionamento e proposta pedagógica através de seus documentos e registros:

- Que estratégias os educadores utilizam para incentivar e dar suporte a existência do Grêmio Estudantil nessa escola?
- Há evidências documentadas de que essas escolas incentivaram a existência do Grêmio Estudantil, abrindo espaço para o debate sobre suas atividades em reuniões pedagógicas, nas reuniões com famílias, ou oferecendo outras formas de suporte?
- É possível perceber através dos documentos da unidade que a organização dos estudantes tem seu espaço e tempo garantidos na unidade?
- O Grêmio Estudantil está presente no projeto político pedagógico da unidade? De que maneira?
- É possível perceber a ou as perspectivas que amparam a existência e as atividades do Grêmio dentro da unidade escolar?
- É possível identificar se os estudantes têm algum grau de autonomia para realizar aquilo que desejam?
- O que eles realizaram? O que eles diziam? O que pautaram??

Ao olhar para o Grêmio Estudantil da unidade através de seus documentos e registros:

Quanto a sua composição

- Qual o tempo de existência desse Grêmio?
- Como é realizada sua composição?
- Existem representantes de todas as turmas da escola nesse coletivo?
- De que maneiras se expressa o nível de participação dos profissionais da unidade na composição do Grêmio?
- Possui estatuto? É possível identificar como esse estatuto foi elaborado?
- Como construíram as regras de funcionamento do Grêmio?

- Porque e como foram construídos? Como os estudantes se colocaram?

Quanto aos registros

- Os estudantes têm um livro ata próprio do Grêmio Estudantil?
- Quem faz o registro da reunião, ou a Ata?
- Eles registram de outras formas suas atividades? Como fotos, gravações?
- Utilizam redes sociais, internet ou outros meios de comunicação para a atuação desse Grêmio?

Quanto ao seu funcionamento:

- Eles possuem um espaço para a realização de suas atividades?
- Os estudantes participam em horário de aula ou no contraturno?
- Quem faz a pauta? Quem propõe os assuntos?
- De onde surgem as propostas de atividades realizadas dentro desse Grêmio? Dos estudantes, dos professores, do mediador?
- Como é realizada a construção da atuação desse Grêmio? O que fazem, como e porque?
- Como a reunião se desenvolve? Quem coordena?
- Os assuntos discutidos são de ordem coletiva, ou seja, pretendem debater questões relativas ao coletivo maior de estudantes da unidade?
- Os debates realizados nas reuniões estão relacionados com que tipos de questões (vida escolar, relações humanas, estrutura e funcionamento da escola, anseios da juventude, insatisfações, outros?)
- Existem evidências de que as propostas dos estudantes provocaram transformações de qualquer ordem no universo escolar? ( Com relação a estrutura, funcionamento, materialidade, formas de pensar?)
- Há evidência de que o Grêmio Estudantil participou de atividades externas à escola? Quais atividades e com quais objetivos?
- A opinião dos estudantes com relação ao seu papel dentro do Grêmio está explícito em algum registro?

- Existem momentos em que os estudantes realizam reuniões ou atividades sem a presença de um profissional da unidade?
- Existem evidências de atividades formativas como dinâmicas ou jogos em suas atividades?
- Quais as estratégias dos estudantes para realizar sua organização e desenvolver a autonomia com relação à escola?

Com relação ao papel do professor mediador:

- Existe um professor mediador ou mais de um que acompanha as atividades desse Grêmio?
- Esse profissional está presente nas atividades?
- Qual o nível de participação dos profissionais da unidade na atuação do Grêmio? Os profissionais propõem, executam, ou apenas assistem o movimento dos estudantes?

Fonte: Elaborada pela autora

## APÊNDICE B - Roteiros de entrevistas

### ENTREVISTA COM ESTUDANTES

Nome, idade, escola. Em que ano participou do Grêmio Estudantil de sua escola? Quanto tempo esteve envolvido com o Grêmio?

Quanto a relação dos estudantes com a escola

1. Você considera que a sua escola é aberta à opinião dos estudantes? Para o que ela é aberta e para o que não é?
2. Em que espaços vocês conseguem discutir questões de interesse dos estudantes? (É com algum professor? É no intervalo? E no Grêmio? É com diretor? Nos conselhos? Fora da escola vocês encontram espaços para discutir seus interesses?)
3. Na sua opinião, a escola (nome da escola) favorece/estimula a participação e organização dos estudantes? Cite exemplos que confirmem sua resposta.
4. Nas aulas, vocês conseguem discutir os processos de ensino e aprendizagem? Conseguem expor o que sentem com relação às aulas? Vocês observam se os professores são abertos às sugestões dos estudantes?
5. Quais as regras da escola que mais te chamam a atenção? O que você pensa sobre essas regras? Você sabe quem construiu essas regras?
6. Como é a relação dos estudantes com a direção da escola? Vocês conversam com o/a diretora? Ele/ela escuta os estudantes?
7. Vocês conhecem o PPP da escola? Sabem qual é a proposta pedagógica da escola?
8. Quais os espaços existentes na escola em que os estudantes podem participar e dar a sua opinião? (Tem Conselho de Classe, Conselho Escolar, Assembleias, outros momentos? Quando tem eventos, por exemplo, vocês podem sugerir, participar?)
9. Você considera sua escola democrática?
10. Que sugestões você daria para sua escola. O que você deseja para a sua escola?

Quanto a relação dos estudantes com a sua própria organização

11. Você sabe dizer como foi construído o Grêmio Estudantil da sua escola? (Teve ajuda de algum professor, ou de alguma organização estudantil de fora da escola ou seguiram algum manual?)
12. Como se organiza o Grêmio na sua escola: Há algum tipo de eleição? Quem participa? Existem critérios, regras, edital? Tem alguma comissão que organiza?
13. Esse processo de composição do Grêmio é realizado por estudantes ou professores?
14. Tem um número fixo de participantes? Tem alguma regra de idade?
15. Tem alguma regra de representação por turmas?
16. O grupo que entra no Grêmio tem um tempo de mandato? Qual?
17. O funcionamento interno tem cargos? Como vocês se organizam internamente?
18. O Grêmio tem um estatuto próprio ou outro tipo de regimento que estabelece suas regras? Quem construiu essas regras ou estatuto?
19. Como vocês lidam com os estudantes mais jovens, crianças, ou menos experientes nessa organização?
20. Você acha que é importante ter Grêmio na escola? Porque?

21. Onde os estudantes realizam as reuniões do Grêmio?
22. Como a reunião se desenvolve? Quem coordena?
23. As reuniões acontecem no horário da aula ou no contraturno escolar?
24. Como vocês organizam a reunião? Tem pauta? Quem dá a sugestão da pauta? De onde vem essas sugestões?
25. Como vocês constroem a proposta de trabalho do Grêmio? Vocês sabem quais são os interesses ou desejos dos estudantes da escola como um todo? Existe algum processo de consulta?
26. Os debates realizados nas reuniões estão relacionados com que tipos de questões (vida escolar, relações humanas, estrutura e funcionamento da escola, anseios da juventude, insatisfações, outros?)
27. Quando vocês querem realizar algo de interesse dos estudantes, como vocês realizam? Conversam com quem? Pedem ajuda? Quais os caminhos que vocês utilizam?
28. Os estudantes registram suas discussões em atas? Quem faz o registro?
29. Você pode citar exemplos de propostas dos estudantes que foram acolhidas pela escola, ou de ideias dos estudantes que foram possíveis de realizar no ambiente escolar? Houve propostas não acolhidas, ou que não puderam ser realizadas?
30. Vocês conseguem perceber alguma diferença na escola com relação ao tempo em que não existia Grêmio Estudantil e depois que ele passou a existir nessa escola?
31. O que você considera que aprendeu ao participar do Grêmio Estudantil? Qual seu maior aprendizado? O que mais te chamou atenção? O que essa experiência trouxe de novidade para a sua vida?
32. Os estudantes do Grêmio Estudantil participaram de atividades externas à escola? Quais atividades e com quais objetivos?
33. A opinião dos estudantes com relação ao seu papel dentro do Grêmio está explícito em algum registro? Vocês avaliam o trabalho do grupo em algum momento? Existe algum registro?
34. Existem momentos em que os estudantes realizam reuniões ou atividades sem a presença de um profissional da unidade?
35. Vocês realizam dinâmicas, jogos ou confraternizações entre os membros participantes do Grêmio? Se sim, com quais objetivos?
36. Quais as estratégias que os estudantes desenvolvem para realizar sua organização e desenvolver a autonomia com relação à escola?

Com relação ao papel do professor articulador na organização dos estudantes:

37. Existe um professor articulador ou mais de um que acompanha as atividades desse Grêmio?
38. Esse profissional está presente nas atividades?
39. Qual o nível de participação dos professores na organização do Grêmio? O professor propõe discussões, determina regras, ou apenas acompanha observando a organização dos estudantes?
40. Como você avalia a atuação deste professor em relação aos Grêmios? Que sugestões você teria?

## ENTREVISTA COM O PROFESSOR ARTICULADOR DO GRÊMIO ESTUDANTIL

Nome, idade, escola. Em que ano realizou a atividade de articulação do Grêmio Estudantil de sua escola? Quanto tempo esteve envolvido com o Grêmio nesta unidade escolar?

### Quanto à escola

1. Qual a proposta pedagógica da escola?
2. Qual lugar/importância a organização autônoma dos estudantes tem/ocupa na escola?
3. O Grêmio/Movimento Estudantil é objeto de reflexão ou estudo entre os professores? Está na pauta das reuniões docentes?
4. Quais as iniciativas da escola para a organização dos estudantes?
5. Como os professores da escola vêem os Grêmios? Há professores que se sentem incomodados pela existência dos Grêmios ou pela atuação deste ou de algum de seus integrantes?
6. A escola tem uma proposta de trabalho para os conflitos entre estudantes? E entre professores e estudantes?

### Quanto à relação dos estudantes com a escola

7. Você considera que essa escola é aberta à opinião dos estudantes? Para o que ela é aberta e para o que não é?
8. Em quais espaços a escola possibilita que os estudantes discutam questões de interesse deles? Existem cadeiras para estudantes na APP, Conselho de escola, Colegiados de classe Assembleias ? Outros espaços além desses?
9. Na sua opinião, a escola (x) favorece/estimula a participação e organização dos estudantes? Cite exemplos que confirmem sua resposta.
10. Nesta unidade escolar os estudantes são convidados a discutir as regras gerais da escola em algum momento?
11. Como você avalia a relação da direção com os estudantes? Existem momentos de escuta?
12. Você considera essa escola democrática? Isso está afirmado no PPP da unidade?
13. O Grêmio Estudantil está expresso no PPP da escola

### Quanto a organização dos estudantes

1. Você sabe dizer como foi construído o Grêmio Estudantil dessa escola? (Teve ajuda de algum professor, ou de alguma organização estudantil de fora da escola ou seguiram algum manual?)
2. Como se organiza o Grêmio na sua escola: Há algum tipo de eleição? Quem participa? Quem articula? Existem critérios, regras, edital? Tem alguma comissão que organiza?
3. Esse processo de composição do Grêmio é realizado por estudantes ou professores?
4. Tem um número fixo de participantes? Tem alguma regra de idade?
5. Tem alguma regra de representação por turmas?
6. O grupo que entra no Grêmio tem um tempo de mandato? Qual?
7. O funcionamento interno tem cargos? Como os estudantes se organizam internamente?
8. O Grêmio tem um estatuto próprio ou outro tipo de regimento que estabelece suas regras? Quem construiu essas regras ou estatuto?
9. Como vocês lidam com as diferentes idades no trabalho com os estudantes do Grêmio?

10. Você considera importante ter Grêmio na escola ? Porque?
11. Onde os estudantes realizam as reuniões do Grêmio?
12. Como a reunião se desenvolve? Quem coordena?
13. As reuniões acontecem no horário da aula ou no contraturno escolar?
14. Como reunião é organizada ? Tem pauta? Quem dá a sugestão da pauta? De onde vem essas sugestões?
15. Como é construída a proposta de trabalho do Grêmio? Existe algum processo de consulta para conhecer os interesses ou desejos dos estudantes da escola como um todo?
16. Os debates realizados nas reuniões estão relacionados com que tipos de questões (vida escolar, relações humanas, estrutura e funcionamento da escola, anseios da juventude, insatisfações, outros?)
17. Quando os estudantes querem realizar alguma coisa que deliberaram em reunião, como eles procedem? Conversam com quem? Pedem ajuda? Quais os caminhos que eles utilizam?
18. Os estudantes registram suas discussões em atas? Quem faz o registro?
19. Você pode citar exemplos de propostas dos estudantes que foram acolhidas pela escola, ou de ideias dos estudantes que foram possíveis de realizar no ambiente escolar? Houve propostas não acolhidas, ou que não puderam ser realizadas?
20. Você consegue perceber alguma diferença na escola com relação ao tempo em que não existia Grêmio Estudantil e depois que ele passou a existir nessa escola?
21. O que você considera que os estudantes aprendem ao participar do Grêmio Estudantil? O que você identifica que experiência agrega na vida desses estudantes?
22. Os estudantes do Grêmio Estudantil participaram de atividades externas à escola? Quais atividades e com quais objetivos?
23. A opinião dos estudantes com relação ao seu papel dentro do Grêmio está explícito em algum registro? Eles avaliam o trabalho do grupo em algum momento? Existe algum registro?
24. Existem momentos em que os estudantes realizam reuniões ou atividades sem a presença de um profissional da unidade?
25. Os estudantes realizam dinâmicas, jogos ou confraternizações entre os membros participantes do Grêmio? Se sim, com quais objetivos?
26. Quais as estratégias que os estudantes desenvolvem para realizar sua organização e desenvolver a autonomia com relação à escola?

Com relação ao papel do professor articulador na organização dos estudantes:

27. Fale um pouco: como é seu trabalho na mediação dos estudantes no Grêmio?
28. Como professor articulador você está sempre presente nas atividades do Grêmio?
29. Você propõe discussões, estipula regras, ou apenas acompanha observando a organização dos estudantes?
30. Quais os limites e possibilidades que você identifica na ação docente no trabalho de colaborar na organização estudantil?

## ANEXO A – Parecer de aprovação da pesquisa junto ao Comitê de Ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA CATARINA - UFSC



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O processo de organização dos estudantes em Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental

**Pesquisador:** JULIANA RODRIGUES WALENDY

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 50613021.0.0000.0121

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Santa Catarina

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.970.782

#### Apresentação do Projeto:

Resumo

Esta pesquisa procura identificar limites e possibilidades que se evidenciam na experiência de organização dos estudantes do ensino fundamental através de Grêmios Estudantis em escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF). Trata-se de uma pesquisa documental que pretende identificar ações e perspectivas relativas à organização estudantil, que se evidenciam nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação, no exercício das escolas da RMEF através de sua proposta político-pedagógica e ação dos educadores, e também na atuação dos estudantes na construção de coletivos de luta, que se materializam através dos Grêmios Estudantis.

Hipótese:

A articulação de grêmios estudantis nos permite refletir sobre limites e possibilidades que esta atividade possibilita na formação para a participação dos estudantes na vida política e na educação da classe trabalhadora.

Metodologia Proposta:

Para investigar o processo de organização dos Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, nos propomos a realizar pesquisa documental e pesquisa de campo. Segue descrição de cada etapa da pesquisa. Pesquisa Documental: Conforme citado anteriormente, o funcionamento das escolas foi diretamente afetado pelo contexto da pandemia e a necessidade de isolamento social, de forma que os procedimentos

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vítor Lima, nº 222, sala 401

**Bairro:** Trindade

**CEP:** 88.040-400

**UF:** SC

**Município:** FLORIANOPOLIS

**Telefone:** (48)3721-6094

**E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 4.970.782

desta pesquisa foram adaptados a esta realidade, mantendo-se os questionamentos e objetivos que serão desenvolvidos com a pesquisa documental. As perguntas centrais dessa etapa da pesquisa compreendem as seguintes questões: Quais as estratégias das escolas para incentivar/dar suporte à organização dos estudantes através dos Grêmios Estudantis podem ser identificadas nos documentos escolares? Quais estratégias dos estudantes para sua organização/mobilização podem ser identificadas através dos documentos organizados no âmbito dos Grêmios Estudantis? Quais as principais pautas de luta dos estudantes da RMEF? Quais perspectivas e interesses da PMF podem ser identificados em seus documentos quanto à organização dos estudantes em Grêmios Estudantis nas escolas da RMEF? As unidades escolares que pretendemos olhar mais detidamente são: EBM Acácio Garibaldi situada na Barra da Lagoa, EBM Herondina Medeiros Zeferino situada em Ingleses e a EBM Osmar Cunha situada em Canasvieiras. Os critérios da escolha se deram pela percepção da pesquisadora quanto a pré existência desses Grêmios, antes da realização dos “Encontros de Grêmios” que se deram a partir de 2018 e à participação dos estudantes no referido evento com relatos de experiência que evidenciaram processos de construção de coletivos autônomos, além de intervenções/transformações no ambiente escolar.

Entrevistas: Temos por objetivo entrevistar os sujeitos envolvidos na construção dos Grêmios Estudantis nas escolas através do trabalho dos professores e estudantes. Neste sentido, as entrevistas serão realizadas com 3 estudantes de cada uma das escolas, totalizando 9 estudantes e um professor de cada escola, no total 3 professores. Considerando que a pesquisa se realiza na Educação Fundamental, os estudantes a serem entrevistados são menores de idade. Neste sentido, além de solicitar a autorização dos estudantes para a pesquisa, esta autorização também será solicitada aos pais ou responsáveis (mediante autorização do Comitê de Ética da UFSC e TCLE). Com as entrevistas pretendemos conhecer as motivações de cada um desses grupos nas tarefas que se propõe a realizar com relação à organização estudantil, além de tentar identificar as principais estratégias desses dois grupos distintos com relação aos seus objetivos em promover a organização dos estudantes. É possível que as entrevistas revelem reflexões e ações que não estejam registradas nos documentos oficiais, e que de alguma forma podem colaborar com nossas reflexões sobre o processo de organização estudantil, agregando conhecimentos a este trabalho, bem como a outras Redes e unidades escolares que busquem promover a organização estudantil. As entrevistas serão gravadas mediante autorização do entrevistado para tal, e podem ser realizadas presencialmente ou virtualmente de acordo com a possibilidade do entrevistado. Tabela de Entrevistas Professor: Número de Escolas: 03, 01 por escola = 03 professores no total Estudante:

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401  
**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 4.970.782

Número de Escolas: 03, 03 por escola = 09 estudantes no total

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário: Investigar o processo de organização dos estudantes através de Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, enquanto expressão do potencial educativo e das contradições dos processos de organização estudantil.

Objetivo Secundário:

Investigar o processo de organização dos estudantes em Grêmios Estudantis em 3 escolas na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Refletir sobre os limites e as possibilidades do processo de organização dos estudantes através de Grêmios Estudantis em escolas de ensino fundamental.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Por ser uma pesquisa que tem como intuito comprometer-se com os sujeitos envolvidos e respeitá-los garantindo a não utilização das informações em prejuízo às pessoas, acredita-se que os riscos serão mínimos. De todo modo, durante a entrevista aspectos desagradáveis de sua memória de vida podem ser evocados, bem como poderá produzir alguns questionamentos com relação às suas visões de mundo. Em todo caso, estaremos disponíveis a acolher suas inquietações, bem como auxiliar no encaminhamento adequado a cada uma das possíveis situações de desconforto.

Benefícios:

Na medida em que a pesquisa busca contribuir para a organização dos estudantes na luta por seus direitos, poderá, em seu benefício, despertar reflexões construtivas acerca do contexto social e da importância da organização de coletivos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto referente à dissertação de mestrado de Juliana Rodrigues Walendy do Programa de Pós-Graduação em Educação, orientada por Sandra Luciana Dalmagro .

Estudo nacional, prospectivo e unicêntrico.

Número de participantes: 12. 3 professores e 9 estudantes da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Previsão de início da coleta de dados: 01/10/2021

Previsão de fim do estudo: 31/12/2021

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vítor Lima, nº 222, sala 401  
**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 4.970.782

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

FLORIANOPOLIS, 13 de Setembro de 2021

---

**Assinado por:**  
**Luciana C Antunes**  
**(Coordenador(a))**