



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

Isadora Vieira Prates

Os grêmios estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: Perspectivas contemporâneas sobre o movimento estudantil

Florianópolis
2023

Isadora Vieira Prates

Os grêmios estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: Perspectivas contemporâneas sobre o movimento estudantil

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 Sociologia e História da Educação.

Florianópolis
2023

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

Vieira Prates, Isadora

Os grêmios estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: Perspectivas contemporâneas sobre o movimento estudantil / Isadora Vieira Prates ; orientador, Ademir Valdir dos Santos, 2023.

173 p.

2. Movimento Estudantil. 3. Grêmio Estudantil. 4. História de Instituições Escolares. 5. Educação. I. Valdir dos Santos, Ademir. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Isadora Vieira Prates

Os Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: Perspectivas Contemporâneas Sobre o Movimento Estudantil

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

Prof. Dr. Ademir Valdir dos Santos
Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/CED/UFSC)
Orientador

Victor Julierme Santos da Conceição
Universidade Federal de Santa Catarina CA/CED/UFSC)
Examinador

Katya Mitsuko Zuquim Braghini
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PEPG/PUC-SP)
Examinador

Sandra Luciana Dalmagro
Universidade Federal de Santa Catarina (EED/CED/UFSC)
Examinador

Claricia Otto (PPGE/CED/UFSC)
Suplente

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

Prof.(a) Ademir Valdir dos Santos, Dr.(a)

Orientador(a)

Florianópolis
2023

Dedico este trabalho aos estudantes e a todos que sonham e lutam por um mundo tal qual defendia Rosa Luxemburgo: “onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres”

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação parte de um desejo profundo e de um agir no mundo que se pauta na perspectiva emancipatória de transformação da sociedade, e esta por sua vez só se faz possível no coletivo. Desta forma, é imprescindível agradecer àqueles que estiveram comigo nesta caminhada.

À Debora, minha companheira incansável em me incentivar e caminhar ao meu lado, estudando e refletindo junto a mim sobre as questões que surgiam, e ao meu enteado Vinicius pelas risadas e momentos de descontração. Obrigada por serem meu alicerce na difícil jornada que foi conciliar 40h de trabalho semanais a 40 km de casa com os estudos do mestrado.

À minha família, em especial às minhas irmãs, minha mãe e meu pai, por me fazerem compreender a importância de sempre estudar para melhor compreender o mundo, me dando amor e o suporte necessário ao longo da minha trajetória.

Ao Ademir, meu querido orientador, por conduzir e trilhar junto comigo este caminho de imenso aprendizado e amadurecimento ao longo do curso de mestrado, se mostrando um verdadeiro educador, por aliar sua visão empática e atenção às individualidades de cada um, à construção do conhecimento.

À banca examinadora, Victor Julierme Santos da Conceição, Katya Mitsuko Zuquim Braghini e Sandra Luciana Dalmagro por aceitarem contribuir com este estudo e, sobretudo, por alimentar minhas reflexões.

Aos amigos de Porto Alegre e de Floripa, meus companheiros de jornada. Em especial Aline e Eliandra pelo carinho, parceria e apoio que me deram.

Aos estudantes e profissionais da rede, sobretudo aqueles que participaram da pesquisa, por tudo o que me ensinaram sobre os grêmios estudantis e por lutarem por esse importante espaço de organização estudantil.

Aos estudantes e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Instituições Escolares de Santa Catarina da UFSC pelos aprendizados.

Aos membros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Prática Educativa, Identidade Docente e Cultura Escolar por me incentivarem e auxiliarem com as bases para entrar no mestrado e a continuar esta caminhada.

RESUMO

Este estudo se embasa na problematização parametrizada pela pergunta de pesquisa “Como se constituem e atuam os grêmios estudantis em escolas básicas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?”. Diante disto, são objetivos de pesquisa: Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar. Quanto à metodologia, a pesquisa se vincula à História das Instituições Escolares, sendo desenvolvida em duas unidades: Escola Básica Municipal Osmar Cunha e Escola Básica Municipal Tapera - Escola do Futuro. Foram utilizadas como técnicas de pesquisa: a análise documental; grupos focais com estudantes e com adultos da comunidade escolar; memorial descritivo. O *corpus* documental constituído pela pesquisa foi analisado mediante a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), da qual emergiram quatro categorias: participação política, representação política, comunicação e melhora. Os resultados apontam críticas aos discursos e práticas quanto à constituição do movimento estudantil no Ensino Fundamental e às formas de atuação dos estudantes que, segundo a pesquisa documental e as perspectivas que emergiram nos grupos focais estão embasadas na formação de um imaginário de transformação mediante uma certa forma de protagonismo estudantil, de promoção de autonomia que oscila entre a sua promoção e as perspectivas de tutela, acompanhamento e controle dos sujeitos adultos e de participação democrática, que são orientadas pelo ideário neoliberal. Concluimos que há a necessidade de discutir a empatia, a dialogicidade, o fundamento ético e a promoção da autonomia e emancipação dos sujeitos presentes nas políticas relativas ao movimento estudantil no Ensino Fundamental, de modo a compreender a dinâmica histórica que vem sendo produzida.

Palavras-chave: movimento estudantil; grêmios estudantis; história de instituições escolares

ABSTRACT

This study is based on the problematization parameterized by the research question: “How are student unions constituted and operated in basic schools of Florianópolis' Municipal Education Network?”. Therefore, the research objectives are: To discuss the constitution of the student movement in Basic Education units of Florianópolis' Municipal Education Network; To analyze the ways in which students act in the student movement in Elementary School units of Florianópolis' Municipal Education Network; Evaluate the impacts of student unions' activities on the training of these subjects and on school management. As for the methodology, the research is linked to the History of School Institutions, being developed in two units: Escola Básica Municipal Osmar Cunha and Escola Básica Municipal Tapera - Escola do Futuro. The following research techniques were used: documental analysis; focal groups with students and adults from the school community; descriptive memorial. The documentary corpus constituted by the research was analyzed using Content Analysis (BARDIN, 1977), from which four categories emerged: political participation, political representation, communication, and improvement. The results point to criticisms of the discourses and practices regarding the constitution of the student movement in Elementary School and the ways in which students act, which, according to documentary research and the perspectives that emerged in the focal groups, are based on the formation of an imaginary of transformation through a certain form of student protagonism, of promoting autonomy that oscillates between its promotion and the perspectives of guardianship, monitoring and control of adult subjects and of democratic participation, which are guided by neoliberal ideas. We conclude that there is a need to discuss empathy, dialogicity, the ethical foundation and the promotion of autonomy and emancipation of the subjects present in policies related to the student movement in Elementary Education to understand the historical dynamics that have been produced.

Keywords: student movement; student union; history of school institutions

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Reportagem jornal “O Estado” - Florianópolis, 5 de Setembro de 1967	17
Figura 2 - Reportagem jornal “O Estado” - Florianópolis, 18 de Setembro de 1968	18
Figura 3 - Imagens da escola antes da última reforma	52
Figura 4 - Imagens da escola após a última reforma.	53
Figura 5 - Vista aérea da escola após reforma de 2019	54
Figura 6 - Proposta chapas GEOC	58
Figura 7 - Proposta chapas GEOC	59
Figura 8 - Proposta chapas GEOC	59
Figura 9 - Proposta chapas GEOC	59
Figura 10: Ata de posse GEOC - 2019	60
Figura 11 - Debate chapas GEOC	61
Figura 12 - Eleição GEOC	61
Figura 13 - Eleição GEOC	61
Figura 14 - Material apoio GEOC	62
Figura 15 - Material apoio GEOC	62
Figura 16 - Informativo página 1	64
Figura 17 - Informativo página 2	65
Figura 18 - Materiais empréstimo GEOC 2019	67
Figura 19 - Comunicação GEOC com estudantes na pandemia	69
Figura 20 - Exposição GEOC	72
Figura 21 - Exposição GEOC	73
Figura 22 - EBM Tapera Vista aérea	75
Figura 23 - Projeto EBM Tapera vista aérea quadras externas	76
Figura 24 - sala 5º ano EBM Tapera	76
Figura 25 - Sala de artes EBM Tapera	76
Figura 26 - Sala informatizada EBM Tapera	77
Figura 27 - Biblioteca Antonieta de Barros	77
Figura 28 - Saguão EBM Tapera vista aérea	77

Figura 29 - Sala do GETEF	79
Figura 30 - Sala do GETEF	79
Figura 31 - Convite encontro online Pró-grêmio	80
Figura 32 - Pautas e demandas Estudantes Pró-grêmio	81
Figura 33 - Pautas e demandas Estudantes Pró-grêmio	81
Figura 34 - Calendário eleitoral GETEF	82
Figura 35 - Reunião comissão eleitoral	83
Figura 36 - Propostas chapa “Todos temos voz”	83
Figura 37 - Propostas chapa “Ubuntu”	84
Figura 38 - Propostas chapa “New Generation Z”	84
Figura 39 - Processo eleitoral GETEF	85
Figura 40 - Resultado eleição para diretoria grêmio EBM Tapera	85
Figura 41 - Seção II Estatuto GETEF	86
Figura 42 - Planejamento estratégico GETEF abril/2022	86
Figura 43 - Atas reuniões GETEF 2022	87
Figura 44 - Pintura da sala	87
Figura 45 - Pintura da sala	87
Figura 46 - Divulgação do Interclasses GETEF	88
Figura 47 - Interclasses EBM Tapera 2022	88
Figura 48 - Propostas chapa “todos temos voz”	88
Figura 49 - Propostas chapa “Grêmio Liberal Estudantil”	90
Figura 50 - Propostas chapa “25 centavos”	90
Figura 51 - Urna eletrônica “apertaquem.com.br”	91
Figura 52 - Eleição GETEF 2023	91
Figura 53 - Resultado eleição GETEF 2023	91
Figura 54 - Reportagem “Protagonismo dos alunos, uma chave para reduzir a violência escolar”	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos utilizados como fonte nesta pesquisa	25
Quadro 2 - Participantes dos grupos focais	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

HIE - História de Instituições Escolares

IEE - Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina

GEOC - Grêmio Estudantil EBM Osmar Cunha

GETEF - Grêmio Estudantil EBM Tapera - Escola do Futuro

ME - Movimento Estudantil

PMF - Prefeitura Municipal de Florianópolis

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

SUMÁRIO

Introdução	13
1. Conhecer o passado, entender o presente e descobrir o futuro - Estudo historiográfico sobre o Movimento estudantil	29
1.1 Questões preliminares sobre a História de Instituições Escolares	29
1.2 Historicizando o Movimento Estudantil	31
2. O campo de estudo	47
2.1 A Escola Básica Osmar Cunha e Seu Grêmio	51
2.1.1 A Escola Básica Osmar Cunha: Caracterização	51
2.1.2 O grêmio da Escola Osmar Cunha: Caracterização	56
2.2 A Escola Básica da Tapera - Escola do Futuro	73
2.2.1 A Escola Básica da Tapera - Escola do Futuro: Caracterização	73
2.2.2 O Grêmio da Escola da Tapera - Escola do Futuro: Caracterização	79
2.3 Imaginários de uma transformação - uma perspectiva de associativismo estudantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis	92
3. Os grêmios da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: A voz do chão da escola	102
3.1 - Participação política	105
3.2 - Representação Política	127
3.3 - Comunicação	138
3.4 - Melhora	141
4 - Considerações finais	145
ANEXOS	158
ANEXO I	159
ANEXO II	160
ANEXO III	163
ANEXO IV	166
ANEXO V	169

Introdução

Os poetas dizem que a democracia é uma utopia, algo que se busca, não que se consome. É um desafio que uma sociedade determinada exercita como experiência cotidiana. Assim como a ideia de liberdade, de integridade de um povo, a democracia deve ser constantemente construída, ela não tem o dom de se instalar e está sujeita a todo o tipo de ataque. (Krenak, 2022, p. 87).

São vários os autores que dialogam sobre a necessidade de zelo e constante (re)construção da democracia. Entretanto, a escolha por Krenak na introdução desta pesquisa busca evidenciar que não é de qualquer democracia que se fala. Inicia-se com a premissa de que a democracia não é dada, mas sim construída, conforme defendido por Krenak em seu livro "Futuro Ancestral", em que o autor nos remete a pensar outras perspectivas de futuro, mais inventivas e conectadas com o todo, buscando a preservação das diversas formas de vida no planeta terra, e portanto, um futuro mais democrático para todos.

Por sua vez, Apple e Beane (2001), em seu livro "Escolas Democráticas" e parafraseando Dewey, advogam que "Se as pessoas devem assegurar a democracia e manter um modo de vida democrático, elas precisam ter a oportunidade de aprender o que significa esse modo de vida e como ele deve ser vivenciado" (APPLE; BEANE, 2001, p.17), e nesse sentido, este trabalho se coloca na defesa de que a escola pode ser um espaço onde esta vivência acontece.

No entanto, parte-se da premissa de que, para além da necessidade de exercício cotidiano como forma de defesa da democracia, é preciso atentar para seus significados, que podem ser diversos conforme a intenção do locutor. Neste sentido, buscamos acrescentar ao debate embasados nos autores referidos que denunciam que, atualmente, há ambiguidades e até mesmo conveniência retórica nos enunciados que se referem à democracia. Isto porque o discurso de apelo pela democracia pode estar buscando tanto a ampliação de direitos civis, de proteção e do direito à livre expressão, como também vem a ser utilizado para favorecer causas econômicas, vinculadas ao livre mercado ou mesmo para defender o predomínio dos maiores partidos políticos.

Dada a polissemia do termo democracia, faz-se necessário apontar as contradições colocadas nos discursos e práticas em torno desse conceito. A eleição por uma definição para a democracia aqui defendida se faz para que o leitor não interprete que aqui se parte de uma visão ingênua de que a democracia está consolidada e que basta que a escola instigue certos comportamentos para um modo de vida democrático. Toma-se por base uma perspectiva de democracia com a qual dialoga um ideal de sociedade e de educação e que, por isso, também

se integra ao debate central deste trabalho: a constituição de grêmios estudantis no Ensino Fundamental, uma das etapas da Educação Básica.

Para tanto, faz-se um breve apanhado sobre o conceito que “é complexo, transcendental e está presente na sociedade desde tempos remotos” (SAKATA E LIMA, 2018, p.2), e que em sua origem grega, “demokratia”, significa “governo do povo”. Rosenfield (2017) e Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) também se referem ao sentido etimológico do termo como “governo do povo”, ou ainda “governo da maioria”, e contrapõem esta com outras duas formas de governo, sendo elas a monarquia (governo de um só) e a aristocracia (governo de alguns).

Entretanto, é importante avançar para além do seu significado etimológico, e nesse sentido, Chauí (2005), em seu texto intitulado “Democracia e alguns obstáculos para a sua concretização”, aprofunda a discussão diferenciando a perspectiva de democracia do pensamento de esquerda da democracia liberal, trazendo a centralidade da participação social para o debate que se alinha ao defendido pelos setores da esquerda.

O pensamento de esquerda, no entanto, justamente porque fundado na compreensão do social como divisão interna das classes a partir da exploração econômica e, portanto, como luta de classes, redefiniu a democracia recusando considerá-la apenas um regime político, afirmando, então, a ideia de sociedade democrática. Em outras palavras, as lutas dos trabalhadores no correr dos séculos XIX e XX, ampliou a concepção dos direitos que o liberalismo definia como civis ou políticos, introduzindo a ideia de direitos econômicos e sociais. Na concepção de esquerda, a ênfase recai sobre a ideia e a prática da participação, ora entendida como intervenção direta nas ações políticas, ora como interlocução social que determina, orienta e controla a ação dos representantes (CHAUÍ, 2005, p.23-24).

Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), em “Dicionário de política”, discorrem a respeito da diferença entre a perspectiva liberal e socialista em relação ao processo de democratização do Estado, trazendo a crítica à democracia representativa para o debate, colocando a participação plena em toda a estrutura societária como condição essencial para a concretização da democracia.

Na teoria marxista-engelsiana, para falar apenas desta, o sufrágio universal, que para o liberalismo em seu desenvolvimento histórico é o ponto de chegada do processo de democratização do Estado, constitui apenas o ponto de partida. Além do sufrágio universal, o aprofundamento do processo de democratização da parte das doutrinas socialistas acontece de dois modos: através da crítica da Democracia apenas representativa e da consequente retomada de alguns temas da Democracia direta e através da solicitação de que a participação popular e também o controle do poder a partir de baixo se estenda dos órgãos de decisão política aos de decisão econômica, de alguns centros do aparelho estatal até à empresa, da sociedade política até à sociedade civil pelo que se vem falando de Democracia econômica, industrial ou da forma efetiva de funcionamento dos novos órgãos de controle (chamados "conselhos operários"), colegial, e da

passagem do auto-governo para a autogestão. (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 334-335).

Nesse caminho, Wood (2007, p. 416) assinala a incompatibilidade do capitalismo com a democracia vinculada ao seu significado literal, ou seja, “o poder popular ou o governo do povo”, tendo em vista que na perspectiva liberal ou neoliberal advinda do sistema pautado na economia capitalista não existe “poder popular no qual o desejo das pessoas seja privilegiado aos dos imperativos do ganho e da acumulação e, no qual, os requisitos da maximização do benefício não ditam as condições mais básicas de vida”. A autora continua sua contundente crítica ao capitalismo e sua relação com a democracia, enfatizando o aspecto antitético entre capitalismo e democracia, focalizando as perspectivas do mercado que tendem a transformar a atividade humana em mercadoria:

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. Isso significa que o capitalismo necessariamente situa cada vez mais esferas da vida cotidiana fora do parâmetro no qual a democracia deve prestar conta de seus atos e assumir responsabilidades. Toda prática humana que possa ser convertida em mercadoria deixa de ser acessível ao poder democrático (WOOD, 2007, p. 416)

É importante salientar, ainda, que a perspectiva que se coloca tendo por base a democracia liberal despolutiza os sujeitos, de forma a colocar a ênfase 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 despolidizado (WOOD, 2007, p.419).

Destarte, colocada a premissa de que a democracia representativa, como a conhecemos, apresenta pouca participação e nenhum poder de deliberação nas mãos do povo, sendo ditada pelas “leis” do mercado, é relevante destacar que essa pesquisa parte de um pensar e agir no mundo que se pauta pela defesa radical da democracia enquanto instrumento de justiça social, anticapitalista¹ e que crê profundamente na potência de uma educação que busca a transformação e democratização da sociedade, sendo esta balizada pela centralidade da participação e deliberação pelo povo nos processos decisórios que impactam suas vidas.

¹ Balizada nos escritos de István Mészáros em “Educação para além do capital” (2015).

À vista disso, atenta-se ainda para os escritos de Banquero e Banquero (2009), que ao escrever sobre as relações entre educação e política para a construção e manutenção de comportamentos democráticos, destacam que nem todo tipo de educação é condição suficiente para a existência de uma democracia. Segundo tais autores, devemos questionar que práticas educativas de fato podem contribuir para que os cidadãos vivam em democracia, obtendo eficácia política, uma vez que, apoiada no pensamento freireano, esta deve ser emancipatória, libertadora, problematizadora e dialógica.

Considerando que nem todo o processo educativo fomenta a democracia, é preciso ter atenção aos discursos desvinculados das práticas, tendo clareza da politicidade da educação. Dialoga-se com Freire (1987), que evidencia a necessidade de compreendermos a favor “de quê” e de “quem”, e portanto, contra “o quê” e contra “quem” fazemos a educação. Em outras palavras, é defender, como nos aponta Saviani (1989) que

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, 1989, p. 42).

Nesse panorama, quando vinculados à veia contestadora do Movimento Estudantil (ME), os grêmios se abrem como espaços de luta pela qualidade na educação, pelo direito à participação e à democratização da escola. Isso pode ser ilustrado na reportagem abaixo vinculada ao jornal catarinense “O Estado” e datada de 5 de Setembro de 1967 (Figura 1). Há que se contextualizar que aquele era um período que, além de ser marcado pela ditadura civil-militar, é também apontado como época de efervescência dos movimentos de juventude pelo mundo, que a exemplo do célebre Maio de 68’ francês, não se circunscreveu apenas a esta localidade, reverberando em diversos espaços, em um longo 68².

² A obra *Globalizing the student rebellion in the long '68* organizada por RICO, A. P.; HUERTA; J. L. H.; CAGNOLATI, A.; GÓMEZ, S. G.; GÓMEZ, S. V. (Eds.) traz elementos da historiografia internacional sobre as mobilizações juvenis na América Latina, América do Norte, Europa e no Brasil, publicados no contexto do cinquentenário de 1968.

Figura 1 - Reportagem do jornal "O Estado" - Florianópolis, 5 de Setembro de 1967

Estudante protesta contra média alta e os professôres que faltam

Os estudantes secundários do primeiro e segundo ciclos, de todas as turmas do Instituto Estadual de Educação realizaram ontem às 18h30m manifestações de protesto orientadas pelo seu Grêmio de representação estudantil, contra "a indiferença dos professores que não comparecem para ministrar suas aulas" e contra "a média oito e meio", instituída como o teto para a aprovação dos alunos, sem a dependência da nota das provas finais. Os estudantes estão desgostosos com o novo sistema, uma vez que entendem ser ele prejudicial aos alunos que iniciaram o ano letivo sob a vigência ainda do método antigo que estabelecia a média 7 para que os alunos fossem dispensados do exame final. Os pais dos alunos haviam marcado uma reunião no Diretório Central de Estudantes; mas foram poucos os que compareceram ao prédio da antiga UCE. O impasse continua e os líderes estudantis do estabelecimento prosseguem firmes no propósito de manter aceso o seu protesto, "principalmente no que se refere às fal-

tas dos professores que são contratados para as aulas e nem sequer comparecem na escola".

De outra parte, a Direção Geral do Instituto Estadual de Educação, face aos acontecimentos "gerados pelo Grêmio Estudantil Professor José Basílio" divulgou uma nota oficial na qual explica as razões da inovação na questão da média "oito e meio". A nota do IEE tem o seguinte teor:

— "Há evidente má fé, acobertando outros intuitos por parte do Grêmio em relação à média oito e meio (8,5), quando desejam fazer acreditar que o aluno, para sua aprovação final, precisa obtê-la.

Na realidade a média de aprovação sempre foi e é cinco (5), segundo o Regimento do Colégio, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.

— A inovação mais importante introduzida pelo novo sistema consiste na obrigatoriedade do exame final, pois, seja qual for a média dos bimestres, o aluno está obrigado a prestá-lo.

A medida é de salutar pedagogia, porquanto o aluno fica con-

prometido a uma revisão pormenorizada do que aprendeu durante o ano.

Dessa forma, o interesse dos alunos pelas aulas é mantido até a conclusão do ano letivo, permitindo condição continuada de trabalho aos professôres, fato esse não verificado nos anos anteriores.

— Não se criou, portanto, qualquer dificuldade no critério de aprovação, mas, até pelo contrário, o vigente sistema capacita alunos que em situação anterior já estavam, irremediavelmente, reprovados.

A tão comentada "média oito e meio (8,5)" é apenas a nota bimestral necessária ao aluno que venha tirar zero no exame de fim de ano.

— Outrossim, apelamos aos senhores pais para que reflitam bem sobre as consequências das manifestações de um grupo de adolescentes exaltados e irresponsáveis, lembrando que os alunos adeptos do movimento serão considerados faltosos às aulas e, inclusive, nos casos de provas pré-estabelecidas, receberão nota zero."

Fonte: Hemeroteca Digital Catarinense

É possível perceber que os estudantes organizados por seu grêmio estudantil organizaram-se contra uma medida de aumento da média na avaliação, com o entendimento de que esta seria prejudicial aos alunos. Outra pauta levantada pelas manifestações é "a indiferença dos professores que não comparecem para ministrar as aulas".

Uma segunda reportagem do mesmo jornal, veiculada no dia 18 de setembro de 1968, destaca movimento do mesmo grêmio em uma greve contra a cobrança de anuidade. Destaca-se aqui o grau de organização dos estudantes, bem como as formas de repressão ao movimento. Na própria matéria jornalística é emitida a resposta da direção da unidade educativa. Para além das ameaças de faltas não justificadas com prejuízo para os estudantes grevistas, a direção dissolveu o grêmio estudantil por meio do Decreto-lei Nº 228, de 28 de

Fevereiro de 1967³, que previa novas formas de organização estudantil durante o período da ditadura civil-militar.

Figura 2 - Reportagem jornal "O Estado" - Florianópolis, 18 de Setembro de 1968

Diretoria do Instituto faz pronunciamento sobre a greve

A Direção Geral do Instituto Estadual de Educação, pronunciou-se através de um comunicado dirigido aos pais dos alunos, à respeito do movimento grevista deflagrado na semana passada em caráter de protesto a cobrança das anuidades. O pronunciamento, é assinado pelo Diretor do estabelecimento, sr. Dimas Rosa, é do seguinte teor:

"Com relação aos últimos acontecimentos envolvendo os alunos do I.E.E., vem esta Direção Geral prestar os seguintes esclarecimentos:

1 — Todas as atividades da escola continuam a processar-se segundo a programação, de acordo com a legislação vigente;

2 — Os alunos que aderiram o movimento de ausência coletiva aos trabalhos escolares, estão tendo computadas suas faltas às aulas e sofrendo o prejuízo decorrente da ausência, inclusive às provas;

3 — A ausência coletiva aos trabalhos escolares não encontra nenhum amparo na lei. Muito ao contrário, a legislação federal declara totalmente ilegal qualquer movimento neste sentido;

4 — Apesar de todos os esclarecimentos prestados pela Direção do I.E.E., antes da deflagração do movimento sobre a ilegalidade do mesmo, a ex-Diretoria do Grêmio Estudantil Professor José Brasilício, infringindo todas as normas legais, inclusive as próprias disposições de seu Estatuto, levou adiante seu intento;

5 — Assim, pedimos a todos que usem de critério justo, e pensem bem as consequências entre dar-se crédito as notícias divulgadas oficialmente pela Direção da escola e as afirmações contrárias de um grupo de adolescentes;

6 — No que diz respeito às bolsas escolares repetimos: 1.599 bolsas já foram concedidas aos nossos alunos. Todos os pais que tiverem, comprovadamente, recursos insuficientes para pagamento das anuidades, poderão dirigir-se à Direção do I.E.E., conforme já comunicamos anteriormente, pois terão seus casos devidamente apreciados. A anuidade foi estabelecida somente para aqueles que as puderem pagar; quem não tiver condições para o pagamento não o fará. E lembramos: O Conselho Curador da Fundação Educacional de Santa Catarina quando instituiu a cobrança de anuidades estabeleceu o seguinte princípio: "Ninguém deixará de estudar por falta de recursos financeiros e ninguém deixará de pagar seus estudos podendo fazê-

lo";

7 — Comunicamos outrossim que, com base no disposto no artigo 12, combinado com o parágrafo único do artigo 11, do Decreto-lei nº 228 de 28/02/67, esta Direção dissolveu pela Portaria nº I.E.E. 27 de 31-08-67, a Diretoria do Grêmio Estudantil Professor José Brasilício, não tendo validade legal qualquer decisão ou pronunciamento da mesma a partir daquela data;

8 — Para governo dos Senhores Pais, transcrevemos parte da legislação vigente que torna ilegal os atos praticados pela ex-Diretoria do G.E.P.J.B. e caracteriza o prejuízo advindo para todos os alunos, em virtude da ausência coletiva aos trabalhos escolares:

DECRETO-LEI Nº 228 de 28/02/67

Art. 11 — É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial ou religioso, bem como incitar, promover ou apoiar ausência coletiva aos trabalhos escolares. (grifamos)

Parágrafo Único — A inobservância deste artigo acarretará a suspensão ou a dissolução do D.A. ou D.C.E..

Art. 12 — A fiscalização do cumprimento deste decreto-lei caberá ao Diretor do estabelecimento ou ao

Reitor da Universidade, respectivamente, conforme se tratar de D.A. ou D.C.E..

§ 1º — O Diretor do estabelecimento de ensino ou Reitor da Universidade incorrerá em falta grave se, por ação, tolerância ou omissão não tornar efetivo o cumprimento deste decreto-lei.

Art. 17 — Nos estabelecimentos de ensino de grau médio somente poderão ser constituídos gremios com finalidades cívicas, culturais, sociais e desportivas, cuja atividade se restringirá aos limites estabelecidos no Regulamento, devendo ser sempre assistidos por um professor. (grifamos)

LEI Nº 4024 DE 20/12/61 (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL)

Art. 38 — Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas:

I) Duração mínima do período escolar:

a) cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, não incluído o tempo reservado a provas e exames; (grifamos)

b) vinte e quatro horas semanais de aulas para o ensino de disciplinas e práticas educativas.

II cumprimento dos programas elaborados tendo-se em vista o período de trabalho escolar;

(Cont. na 3.ª pag.)

Fonte: Hemeroteca Digital Catarinense

³ Decreto previa a substituição de órgãos de representação estudantil já instituídos por outros que atuavam de acordo com os preceitos do novo regime ditatorial. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0228.htm

Percebe-se que, apesar das pautas enunciadas nas matérias do jornal serem vinculadas à realidade imediata do estudantado, por conta da faixa etária dos estudantes em questão, a organização do grêmio para reivindicação de mudanças se orienta por formas de atuação afins aos movimentos sindicais, com manifestações e greves, por exemplo. Nesse sentido, as reportagens nos trazem elementos historiográficos para pensar as agremiações com os jovens de escolas básicas, com perspectiva contestadora em defesa de seus direitos.

Diante do exposto, arrolo algumas justificativas para empreender essa pesquisa. Principio aludindo à minha trajetória como professora na Educação Básica, uma vez que enquanto estudante desta etapa não tive contato com o movimento estudantil, e na universidade o contato foi pequeno por conta da jornada de trabalho concomitante ao curso, fazendo com que não fosse possível uma maior aproximação ou até mesmo a participação nas lutas estudantis. Desta forma, foi ao iniciar a atuação como professora na escola básica e a participação nas lutas junto ao Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Florianópolis (Sintrasen), que me fez atentar para a necessidade de aumentar as oportunidades de participação dos estudantes nos processos decisórios da escola, entendendo-as como parte fundamental da formação.

À vista disso, tive ao longo destes últimos cinco anos a oportunidade de participar dos processos de articulação dos estudantes para que exercessem seu direito à organização estudantil, contribuindo para construção e consolidação de grêmios estudantis nas unidades educativas em que trabalhei. Entretanto, ao atuar no fomento da organização dos educandos, de acordo com minha percepção, deparei-me com discursos e práticas que ora colocam os estudantes sob excessiva tutela dos adultos, tirando a autonomia da organização estudantil, ora estimulam comportamentos de um protagonismo voluntarioso⁴ para combater injustiças sociais percebidas, mas sem maior aprofundamento para compreensão das condições que as causam.

A primeira situação descrita é também denunciada por Guedes (2013), que afirma ser frequente que os discentes ocupem função apenas homologatória de decisões do colegiado da escola, o que contraria a Constituição Brasileira no que diz respeito à gestão democrática do ensino público. Já a segunda pode ser explicada com o alerta para a nova definição do Grêmio Estudantil na década de 1990, destacada por Moura (2010), em que organismos internacionais investem com mais força para influenciar as políticas educacionais no Brasil, mediante um viés neoliberal que instiga a um pretense “protagonismo juvenil”. Segundo a

⁴ Analisado por Souza (2009) em seu artigo Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. Esta temática será discutida mais adiante nesta dissertação.

autora, este protagonismo dos jovens teria como tarefa central o voluntariado, a atividade solidária e uma forma de protagonismo juvenil que seria respondida pela busca por solução a problemas imediatos da comunidade escolar:

a realização de ações voluntárias orientadas por propostas de sensibilização da juventude para a necessidade do trabalho solidário. O núcleo dessas iniciativas reside no denominado protagonismo juvenil, que tende a ocupar o tempo livre dos jovens envolvendo-os em uma prática que tem na resiliência seu caminho ideal e que objetiva a busca de soluções imediatas dos problemas que surgem na comunidade escolar e/ou no seu entorno. (MOURA, 2010, p. 275-276).

Assim, tal protagonismo juvenil acabaria gerando esvaziamento do debate crítico, substituído por mera “colaboração”:

A pseudo-prática democrática dos setores conservadores, ao se apropriar dos termos pertencentes ao fortalecimento da luta cidadã, como o da participação, tem como objetivo claro o esvaziamento da escola como espaço privilegiado de política pública de discussão, reflexão e deliberação. Assim, concebem os sujeitos sociais da escola apenas como objeto ou como “colaboradores” de programas elaborados pelos tecnocratas da educação. (ARAÚJO, 2012, p.255).

É fundamental, ainda, adentrar a discussão proposta por Apple, Au e Gandin (2011, p.14) quanto à necessidade de “uma percepção da importância das múltiplas dinâmicas que sustentam as relações de exploração e dominação em nossas sociedades”, um reposicionamento que nos permita “ver o mundo pelos olhos dos despossuídos e agir contra os processos ideológicos e institucionais e que reproduzem condições opressivas”.

Destarte, a escrita com foco no movimento estudantil na educação básica, no período em que vivemos, converte-se em instrumento de luta em defesa da democracia. Torna-se importante atentar para este debate, uma vez que a conjuntura política tem se alterado numa dinâmica de forte tensionamento e extrema polarização social, o que se agravou em 2016, quando a Presidenta do Brasil, eleita democraticamente, foi destituída de seu cargo em um *impeachment* orquestrado pela direita brasileira, de forma a garantir ganhos para a burguesia através de um plano econômico de austeridade - este vencido nas urnas em 2014. Tal golpe⁵ fragilizou as instituições, colocou em cena um agravamento de uma política neoliberal já em curso desde a década de 1980, e pôs em xeque direitos historicamente construídos por meio de lutas dos movimentos sociais. Por sua vez, o descontentamento da população, aliado ao fenômeno das “Fake News”⁶ ocasionou a eleição de Jair Bolsonaro à Presidência da

⁵ Fernandes (2019) aponta para o impeachment de 2016 contra a presidenta Dilma Rousseff como um golpe arquitetado pela direita do Brasil para acelerar a implementação de políticas de austeridade no país, o que de fato aconteceu com a entrada de Temer na presidência que aprovou a EC 95, (que congela investimentos públicos por vinte anos) e a reforma trabalhista que flexibiliza direitos conquistados a duras penas durante anos de luta dos movimentos sociais.

⁶ Silva e Videira discorrem sobre o impacto das fake news no comportamento de grandes parcelas da população. E associam-nas a ideia de pós-verdade, que “*formada por narrativas desvinculadas da objetividade dos fatos, manipulando afetos e mobilizando opiniões, se torna um instrumento diário no combate ao conhecimento*”

República no ano de 2018, que com sua narrativa antidemocrática, que institucionalizou a barbárie e o negacionismo científico, esgarçou rupturas engendradas nos últimos anos na ainda frágil e jovem democracia brasileira, resultando em retrocessos políticos e educacionais.

Nesse sentido, é de extrema relevância conhecer e fortalecer iniciativas de resistência contra as políticas postas em prática, que aniquilam o futuro dos jovens e de nossa nação. Contudo, vale ponderar que apesar dos reveses descritos, há experiências de resistência nos diferentes movimentos sociais, inclusive na organização das juventudes, em que estes conseguem se organizar em uma perspectiva política, com compreensão das problemáticas sociais e enfrentamento das políticas neoliberais de desmonte da educação pública. É o caso das ocupações das escolas entre 2015 e 2016, estudadas por vários autores, incluindo Costa e Bezerra (2019), Fulfaro (2020), e Groppo e Sallas (2022), que mostram o potencial dessas organizações como um espaço de formação política, de construção de saberes e do desenvolvimento de habilidades de comunicação e elaboração coletiva, que levam ao fortalecimento da democracia e a uma formação humana libertadora.

Dessa maneira, a organização estudantil pode se configurar de distintas formas e sofrer influências de aspectos históricos, políticos e sociais, e, desta forma, torna-se também relevante estudá-la na Educação Básica, como forma de compreender esse movimento e também de fortalecê-lo.

Há que atentar-se para o fato de que o estudante é uma categoria que carrega sentidos e significados predefinidos. Segundo o dicionário Aurélio, estudante é aquele que estuda, ou que frequenta algum estabelecimento de ensino. Já Sacristán (2005), em sua obra “O aluno como invenção”, o descreve como aquele que deve ser educado e ensinado. Categoria que supõe trazer unidos determinados comportamentos, regras, valores e propósitos que devem ser adquiridos, ou seja, de quem se exige disciplina e que é controlado pela instituição educativa. Nesse sentido, não é sequer esperado deste que se radicalize. É importante pontuar, entretanto, que a perspectiva na qual se pauta este estudo é a de fomento à veia contestadora da juventude enquanto potencial educativo e transformador da sociedade.

Dadas essas premissas, destaca-se a iniciativa da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) que, em sua Proposta Curricular de 2016, abordou a gestão democrática nas escolas. E com base em tal perspectiva, destaca a importância de o estudante vivenciar processos democráticos participativos ao longo de sua trajetória, o que geraria

científico, à universidade, ao jornalismo sério, enfim, a toda e qualquer atividade que busque se fundar em critérios e parâmetros razoáveis e racionais” (Silva e Videira, 2020, p. 1041).

atitudes que favorecem uma atuação crítica na sociedade, indicando os grêmios estudantis como um dos espaços para que tais vivências aconteçam.

Destarte, a partir de 2018, a RMEF investiu na realização de Encontros de Grêmios Estudantis sob uma perspectiva formativa, propondo incentivar a mobilização não somente de estudantes, mas também de outros sujeitos ativos nas escolas, para a criação e participação num Grêmio Estudantil próprio de sua unidade. No ano de 2019, por exemplo, foram realizados três encontros dessa natureza, em que participaram 23 escolas e mais de 400 pessoas, incluindo representações estudantis de unidades educativas que ainda não tinham seus próprios Grêmios, estimulando a organização desses espaços. Trata-se, portanto, de uma iniciativa voltada ao estudantado do Ensino Fundamental.

Cabe atentar, dialogando com o exposto, para a importância da atuação dos grêmios e seu papel político, tendo em vista a situação atual da escola pública em tempos de políticas neoliberais (WALENDY, 2020). Portanto, atentando-se ao viés político da representação estudantil:

A atuação dos Grêmios Estudantis não pode abrir mão de seu papel político. Considerando a conjuntura política e econômica que aponta para o desmonte da estrutura pública, das privatizações na educação e da desresponsabilização do Estado, julgamos de extrema importância que as escolas e os educadores ofereçam aos estudantes todo o suporte necessário para que eles se auto organizem em entidades representativas e iniciem suas trajetórias de luta. (WALENDY, 2020, p. 183).

Nesse sentido, ao propor um estudo sobre os grêmios estudantis no ensino fundamental, levanto o seguinte questionamento: Como se constituem e atuam os grêmios estudantis em escolas básicas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?

Dados tais elementos de ordem teórica e metodológica, associados à História da educação e, particularmente à História de Instituições Escolares, focalizando a atuação desses importantes sujeitos que são os estudantes, os objetivos desta pesquisa são:

- Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis;
- Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Florianópolis.
- Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

O estudo a que se propõe essa dissertação se vincula à História das Instituições Escolares, mais especificamente à “categoria social” que, conforme Santos e Vechia (2019), é de fundamental importância para a compreensão histórica da instituição escolar. Esta se

refere ao tratamento das questões que dizem respeito aos sujeitos atuantes na escola e que com ela estabelecem relações, tais como os professores, os estudantes, administradores, funcionários de vários tipos e membros das comunidades.

À vista disso, Nosella e Buffa (2005), em seu texto “As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação”, fazem um balanço dos diferentes métodos de pesquisa e defendem o método dialético marxista como importante ferramenta para a investigação de instituições escolares. Segundo eles: “[...] nessa perspectiva metodológica, a instituição escolar não é vista a priori como a eterna reprodutora dos desequilíbrios sociais, nem como a redentora de todos os seus males: dialeticamente, a escola é um importante espaço de luta social pela hegemonia” (NOSELLA; BUFFA, 2005, p. 364).

Quer dizer que o estudo de uma realidade não se pauta apenas nos dados empíricos singulares ou particulares de uma unidade educativa, mas sim relaciona estes dados com o geral, com a totalidade do social (NOSELLA; BUFFA, 2005). E isso significa dizer que “[...] a criação e o desenvolvimento de uma determinada instituição escolar estão condicionados por uma determinada sociedade que, por sua vez, é influenciada pelos rumos que a escola venha a tomar” (NOSELLA; BUFFA, 2005, p. 362).

Por este caminho metodológico, atento aos objetivos desta investigação, este estudo se propõe a analisar as características da organização estudantil na RMEF com base na coleta de dados em duas escolas de ensino fundamental, a Escola Básica Municipal Osmar Cunha e a Escola Básica Municipal Tapera - Escola do Futuro. Em se tratando de uma pesquisa de mestrado em que não seria viável um estudo de larga escala, optou-se por estas unidades de ensino, para a diversificação da amostra, uma vez que o público ao qual atendem as escolas, sua localidade e tempo de fundação⁷ divergem bastante. Cabe salientar a perspectiva dialógica defendida por Nosella e Buffa (2005) ao relacionar elementos do “particular” ou “singular”, ou seja, as duas unidades estudadas, com a “totalidade” ou com a perspectiva “universal”, sendo esta a correspondente à Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF). Ou seja, admite-se, em diálogo com tais estudiosos, o pressuposto de que os achados desta pesquisa dialogam com a realidade enfrentada nas demais escolas da RMEF.

Nesse sentido, para ir a campo, tomou-se a hipótese de que os grêmios estudantis das escolas básicas da RMEF são constituídos com base numa conjugação de fatores que envolvem: a) a documentação pertinente e que fundamenta a criação; b) a ação de todos os sujeitos envolvidos no processo - notadamente os próprios estudantes, representantes do

⁷ Os dados acerca das unidades estudadas estão presentes no capítulo 2 desta dissertação.

corpo docente, os articuladores e sujeitos da gestão e, até mesmo os membros da comunidade externa (pais e familiares dos estudantes); c) e, relacionada ao item anterior, a perspectiva de “tutela” que é gerada no âmbito dessas relações entre os diversos sujeitos, posicionando-os em dois polos que oscilam, por um lado entre a promoção da autonomia e o atendimento das pautas se origina das vozes dos próprios estudantes, e, de outro, são pautados pelas intervenções e pelo acompanhamento/controlado dos sujeitos “adultos” e/ou que ocupam lugares na hierarquia escolar.

Tendo em vista que o cotidiano escolar é composto de inter-relações entre os diversos atores sociais que convivem em uma escola e seu entorno, faz-se necessário lançar mão de diferentes instrumentos para a pesquisa. Assim, foram utilizados como técnicas de pesquisa: análise documental de documentos importantes relativos ao cotidiano e administração escolar e à formação dos grêmios nas escolas estudadas; grupo focal: um com estudantes da escola e outro com adultos da comunidade escolar; memorial descritivo.

A análise documental, segundo Godoy (1995), para além de um procedimento de pesquisa com características e finalidades específicas, também pode ser utilizada como uma técnica complementar, aliada a outras técnicas. Já Bardin (1977), apoiada em Chaumier (1974), define a análise documental como uma “operação ou conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (BARDIN, 1977, p.45). A autora ainda destaca o objetivo da análise documental como procedimento que dá forma conveniente e representa de outro modo a informação do documento pesquisado. Já Cellard (2008) destaca que a análise de documentos consiste na obtenção de elementos significativos que possibilitam elucidar o objeto de estudo contribuindo na solução dos problemas de estudo propostos.

Desta forma, a análise de documentos é realizada de modo a possibilitar a compreensão de aspectos socioculturais e históricos do campo de pesquisa. Foram analisados os seguintes documentos: Projetos Político-Pedagógicos das unidades, estatutos e atas de reuniões e assembleias dos grêmios atuantes em cada uma das escolas e materiais escritos sobre os grêmios da RMEF (Quadro 1).

Quadro n.1 - Documentos utilizados como fonte nesta pesquisa

Autores	Documentos / Ano de referência
EBM Osmar Cunha	Projeto Político Pedagógico da EBM Osmar Cunha. Ano 2022.
Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha. Estudantes.	Livro Ata nº 01. 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.
EBM Tapera - Escola do Futuro	Projeto Político Pedagógico da EBM Tapera - Escola do Futuro. Ano 2022.
EBM Tapera - Escola do Futuro	Materiais de registros disponíveis no Google drive da escola quanto à constituição do grêmio estudantil. 2020-2022. Registros nas redes sociais da escola acerca do grêmio. 2021.
PMF (Norberto Mesti, Nataliê Andiará Be Cardoso, Orgs. Autores Diversos)	Diário de uma transformação [livro eletrônico] 1. ed. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2020. PDF. Grêmios Estudantis: o imaginário de uma transformação. [livro eletrônico] 1. ed. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2020. PDF.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Tendo em vista a descontinuidade ou a falta de registros escritos nas unidades escolares acerca do tema estudado, realidade essa também encontrada em vários estudos no campo da História das Instituições Escolares, cabe, como nos indica Julia (2001), “fazer flecha com gravetos ou qualquer madeira”, e buscar outras fontes para o *corpus* documental da pesquisa. A alternativa encontrada foi a realização de grupos focais, aliados a um memorial descritivo. Este último foi proposto aos participantes da pesquisa como forma de produção de dados acerca da história dos grêmios nas unidades. Entretanto, por se tratar das mesmas questões orientadoras para os encontros nos grupos focais, este instrumento também serviu como uma espécie de “aquecimento” para a atividade proposta, reavivando memórias e sistematizando e resgatando informações a respeito da temática debatida. Além disso, estimei que a proposta do memorial também fez com que os participantes se sentissem mais tranquilos e preparados.

No que se refere aos grupos focais, utilizei a técnica de grupo focal junto às demais técnicas descritas anteriormente, de forma a aperfeiçoar e aprofundar questões levantadas com base nos outros instrumentos de pesquisa (GATTI, 2005). Aschidamini e Saupe (2004) e Gondim (2002), descrevem o objetivo dessa técnica como a “interação entre os participantes e o pesquisador e a coleta de dados, a partir da discussão com foco, em tópicos específicos e diretivos” (ASCHIDAMINI e SAUPE, 2004, p.10). Gondim (2002) destaca que tal

ferramenta é empregada para compreensão da maneira como os indivíduos constroem suas percepções, atitudes e representações sociais.

Um dos critérios para eleger esse método de coleta de dados se baseia na premissa de que os estudantes dessa faixa etária tendem a se sentir mais à vontade quando criado um ambiente amigável e em conversas em grupo, para que juntos respondam às questões e problemas colocados. Gatti (2005), reforçando esse argumento, destaca que o grupo focal torna mais fácil o compartilhamento de experiências e percepções que ficariam pouco desenvolvidas em uma entrevista individual. Também é sublinhado o potencial do grupo focal de clarear para o pesquisador as prioridades, linguagem, atitudes e referenciais dos participantes, contribuindo, assim, para uma melhor compreensão das relações que se estabelecem no campo de estudo. Além disso, este instrumento também se caracteriza por recolher variadas informações em um período de tempo menor e colocar em confronto opiniões de diferentes atores sociais pesquisados, trazendo uma riqueza de detalhes ao estudo (ASCHIDAMINI e SAUPE, 2004).

Os sujeitos da pesquisa foram convidados a compor dois grupos focais em cada uma das unidades, nomeadamente um grupo com estudantes e outro grupo com adultos da comunidade escolar, totalizando quatro grupos focais, cada um com um encontro com duração de uma hora e meia. O grupo voltado aos estudantes contou com a participação de estudantes pertencentes à atual diretoria dos grêmios, com estudantes que nunca participaram de nenhuma chapa ou diretoria de grêmios e, com estudantes egressos das escolas ex-integrantes do grêmios. Já o grupo dos adultos da comunidade escolar teve como participantes a diretora de cada uma das unidades, membros da equipe pedagógica, pais ou responsáveis e professores da unidade escolar. A escolha dos sujeitos se deu por convite em visita às escolas. Tais momentos foram facilitados devido à atuação pregressa da pesquisadora como professora nas duas unidades escolares integrantes da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Apesar da tentativa de diversificar a amostra para contar com estudantes de diferentes turnos, idade e gênero, os coletivos para os grupos focais⁸ se constituíram com aqueles que tinham disponibilidade para as datas propostas. Cada encontro foi gravado em áudio e vídeo e transcrito para fins dessa pesquisa, sendo autorizado pelos participantes, bem como guardado sigilo da identidade dos mesmos.

⁸ A caracterização dos grupos focais será feita mais adiante nesta dissertação.

O *corpus* documental, constituído pelas transcrições dos grupos focais e pelos documentos selecionados para a pesquisa, foi analisado mediante a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Nesta análise, e conforme esta metodologia prevê, tendo por base o conteúdo das falas dos participantes dos grupos focais, emergiram categorias. Estas foram colocadas em diálogo com a documentação da RMEF referente à constituição dos grêmios, bem como com o referencial teórico levantado a respeito da temática de pesquisa.

Quanto aos aspectos éticos, por tratar-se de uma pesquisa envolvendo seres humanos, foram atendidas as normas preconizadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme previsto na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde - CNS, no Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS e na Resolução 510/216. A pesquisa foi então aprovada sob o parecer consubstanciado no número 5.510.247 (Anexo V). Os participantes do estudo receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo II e III) e, no caso de estudantes menores de idade, um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Anexo IV), garantindo a participação voluntária e o sigilo das informações.

À vista disto, essa dissertação está organizada em quatro tópicos. O primeiro, logo após a introdução, se intitula “Conhecer o passado, entender o presente e descobrir o futuro - Estudo historiográfico sobre o Movimento estudantil”. Nele são descritas as escolhas teóricas vinculadas à História da Educação, mais especificamente no que diz respeito à História de Instituições Escolares e perspectiva historiográfica relativa ao Movimento Estudantil.

Já o segundo, nomeado “Campo de estudo”, atenta para a caracterização das unidades educativas estudadas, bem como para a política associativista para os grêmios proposta pela RMEF via análise dos documentos desta rede, sendo estes, especificamente, “Diário de uma transformação” e “Grêmios Estudantis: Imaginário de uma transformação”. Também neste capítulo, à luz dos registros encontrados nas unidades estudadas, se faz a caracterização dos grêmios destas escolas. Especificamente esta análise documental trata dos Projetos Político Pedagógicos das unidades estudadas, dos estatutos e registros de ata vinculados aos grêmios das respectivas unidades.

A terceira parte, “Os grêmios da RMEF - A voz do chão da escola” discute os achados na pesquisa acerca dos grêmios estudantis da RMEF, com base nas categorias de análise que emergem dos grupos focais, que em diálogo com os achados descritos no capítulo dois dão origem à discussão quanto às formas de constituição e atuação dos grêmios na RMEF, bem como analisam os impactos na formação dos estudantes que participam nos grêmios e na gestão das próprias unidades educativas.

Por fim, a quarta seção é dedicada à sistematização dos resultados, contendo considerações acerca do estudado, numa perspectiva de prospecção crítica e também de recomendações quanto ao trabalho com os grêmios estudantis no Ensino Fundamental.

1. Conhecer o passado, entender o presente e descobrir o futuro - Estudo historiográfico sobre o Movimento estudantil

Inicia-se este capítulo com o entendimento de que para tratar da complexidade da instituição escolar, notadamente tendo em vista a organização estudantil, é importante atentar para uma perspectiva historiográfica, pois como nos aponta Saviani (2008), somos seres históricos, e portanto é com base no estudo do passado que conhecemos quem somos no presente e descobrimos o que podemos vir a ser no futuro.

Nesse sentido, este tópico tratará primeiramente das escolhas teóricas feitas para apreender os conceitos da História das Instituições Escolares, com enfoque na categoria social proposta por Santos e Vechia (2019). Já um segundo momento é dedicado a historicizar o movimento estudantil e a formação dos grêmios no Ensino Fundamental.

1.1 Questões preliminares sobre a História de Instituições Escolares

Ao estudar o movimento estudantil em unidades de ensino fundamental da RMEF, faz-se necessário atentar à perspectiva histórica de construção desse movimento, fazendo um movimento dialético entre o geral e o particular (NOSELLA e BUFFA, 2005), investigando os distintos períodos históricos, as inter-relações entre os atores envolvidos e entre escola e sociedade.

De acordo com Nosella e Buffa (2005; 2008), as investigações sobre instituições escolares se desenvolvem a partir dos anos 1990, e, atualmente, figuram como uma temática significativa no que tange à História, à Sociologia e Filosofia da Educação, num momento que se caracteriza pela consolidação da pós-graduação. É também marcado pela chamada crise dos paradigmas, que propõe “o pluralismo epistemológico e temático e privilegia-se o estudo de objetos singulares” (NOSELLA e BUFFA, 2005, p. 354). Tal paradigma amplia as linhas de investigação, diversifica a base teórico-metodológica e amplia as fontes de pesquisa (NOSELLA e BUFFA, 2005).

Nesse caminho, esse estudo se insere em uma vertente historiográfica do campo da história da educação denominada História das Instituições Escolares (HIE). Segundo Santos e Vechia (2019), esta vertente se “dedicada a múltiplas formas de examinar a escola, mostra-se profícua na construção epistêmica, produzindo uma escrita cujos fundamentos operam com novas problematizações e abordagens.” (SANTOS e VECHIA, 2019, p. 2). Estes autores destacam a diversidade de aspectos que a história de uma instituição escolar pode abordar, desde a sua criação, passando pelas transformações por que passou, estudo de aspectos

arquitetônicos, conhecendo também quem são os diferentes atores sociais envolvidos na escola, nomeadamente seus alunos, professores e administradores, e ainda, os saberes desenvolvidos dentro da escola, as normas da instituição e eventos promovidos pela mesma.

Paiva (2021), dialogando com os autores citados, descreve como o desenvolvimento teórico-metodológico dos estudos da História das Instituições Escolares possibilita a ampliação das análises das realidades educacionais do ambiente escolar, que podem se mostrar conflituosas ou pacíficas, com base na investigação da escola e nas inter-relações de seus atores em distintos períodos históricos.

Santos e Vechia (2019) identificam e categorizam as diferentes perspectivas de análise das instituições escolares, sendo elas: espacial, temporal, intelectual e social.

[...] selecionamos conceitos e termos fulcrais, em conformidade com um critério de proximidade semântica. Obtivemos quatro categorias, que utilizamos numa primeira identificação e categorização dos artigos da RBHE. Como resultante, estipulamos a categoria 'espacial', que se refere às abordagens do espaço geográfico em que a escola se situa e aos aspectos arquitetônicos e materiais (como utensílios e mobiliário). Também compusemos a categoria 'temporal', que abrange os surgimentos, permanências e desaparecimentos na trajetória institucional. Outra categoria constituída, a 'intelectual', diz respeito aos conteúdos, às ideias e práticas pedagógicas e ao ensino e aprendizagem. Extraímos, ainda, a categoria 'social', que inclui as atividades docentes, discentes, dos administradores e da comunidade, ocupando-se das normas e regras, dos eventos e do relacionamento com o entorno. (SANTOS e VECHIA, 2019, p.2).

Entretanto, após estudo detalhado de publicações analisadas, os autores perceberam a necessidade de recorrer a outro método para categorização dos aspectos estudados dentro da perspectiva da história das instituições escolares. Assim sendo, com a aplicação da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), os autores reconhecem seis categorias, sendo elas: espacial, temporal, intelectual, social, política e teoria e metodologia.

Nesse sentido, o presente estudo está abarcado pela categoria social do campo de estudo da História das Instituições Escolares, tendo em vista que o estudo dos grêmios estudantil em escolas do ensino fundamental incorre na análise de atividades dos estudantes, professores, administradores e comunidade escolar, com atenção às relações estabelecidas entre estes diferentes atores e seu entorno. Por esse caminho, para estudar o movimento estudantil na RMEF, é preciso perscrutar os diferentes aspectos sociais que impactam historicamente na sua formação. Para isso, em seguida, buscarei dialogar com as diferentes perspectivas em que os estudiosos se pautam para entender o movimento estudantil e, mais especificamente, os grêmios estudantis.

1.2 Historicizando o Movimento Estudantil

Foracchi (1972) compreende o movimento estudantil como típico da modernidade, considerando uma base sociológica quanto aos movimentos da juventude, caracterizando-o como diferente destes últimos por suas características, nomeadamente a transitoriedade: devido ao tempo de permanência dos sujeitos nas instituições escolares, as pautas estudantis são em boa medida determinadas pelo período de vinculação com este tipo de instituição social, tendo maior efervescência nos meios universitários. Em seus escritos a autora trata do que ela chama de “rebelião da juventude”, que se revestiu predominantemente na forma do movimento estudantil.

É marcante nos estudos de Foracchi sua preocupação em compreender os movimentos da juventude em sua totalidade, sem fragmentar o conhecimento da realidade social, política e cultural na qual estes jovens estão inseridos. Encara dessa forma a juventude como categoria social sobre a qual a crise do sistema capitalista influencia de modo particular.

Nesse sentido, a autora destaca a importância das tensões e crises sociais que são inerentes à própria vida social e que irão impactar a vida do jovem na sociedade moderna, que por sua vez, pode fazer eclodir a radicalização destes jovens. Desta forma, caracteriza uma das possibilidades de radicalização, nomeadamente o movimento estudantil, no que se refere ao ensino superior. Segundo ela, este resulta da confluência de três ordens de fatores que se conjugam no plano histórico e social. O primeiro, a “problemática da juventude”, parte da premissa de que o jovem nesta etapa da vida expressa a necessidade de independência e auto expressão, a reação à autoridade (esta não se vinculando somente aos moldes de geração, mas também vinculadas ao sistema de dominação), e a dificuldade em aceitar os papéis convencionais de adulto instituído. Nessa perspectiva, a participação na vida universitária proporcionada pelo ingresso no ensino superior traz uma nova condição social a este jovem, na qual esta problemática se agudiza e é orientada.

Um segundo fator entra na ordem da “crise institucional da universidade” que atrofia o processo de socialização do jovem universitário por meio da burocratização da função escolarizadora, o que abre espaço para os grupos estudantis, que se apresentam como suplementação das vocações artísticas, literárias do jovem. Ou, ainda, grupos que permitem a socialização política deste, abrindo canal para expressão da insatisfação juvenil, podendo desta forma exercer pressões sobre a instituição da qual participam, levantando problemas de ordem pública, bem como mobilizando reivindicações que ultrapassam os limites

institucionais, deslocando a atuação do grupo estudantil para o sistema, revestindo-se de conotação política e ideológica.

O terceiro fator diz respeito à carreira profissional, que vincula de forma mais imediata a universidade ao plano da sociedade, preocupação central na vida do jovem. Desta forma, nas áreas de formação “[...] mais diretamente relacionadas com o avanço da ciência e da tecnologia e que, por isso mesmo, apresentam possibilidades quase imediatas de aproveitamento ocupacional, a qualidade da formação profissional recebida é o ponto convergente das aspirações estudantis...” (FORACCHI, 1972, p.76), tendo como horizonte adequação às necessidades sociais e oportunidades ocupacionais. Há, entretanto, possibilidade de questionamento da implicação ideológica inerente à utilização social da ciência e da tecnologia. O mesmo não acontece nas áreas ligadas às humanidades. E nesse sentido, a crítica se amplia para a limitação de possibilidades ocupacionais ou ao fato de não serem socialmente validadas, ocasionando tensões e crises que implicam na intensificação do comportamento radical, exacerbando sua crítica ao sistema como um todo. Neste sentido, suscitando uma diferenciação entre a condição juvenil e a da vida adulta, com implicações numa certa condição de existência que seria própria da juventude.

A impossibilidade de realização da condição de vida adulta, em termos de carreira profissional, suscita no plano um prolongamento da condição de juventude, deixando de ser uma etapa da vida para transformar-se em um estilo de existência, cujos fundamentos radicam na condição de marginalidade em face ao sistema. (FORACCHI, 1972, p.77).

Atentando a essas problemáticas, o movimento estudantil constitui como alvo central de sua contestação a universidade e a sociedade, e tende a desenvolver um estilo de atuação utópico e radical, buscando pautar a necessidade de emergir uma nova ordem social e cultural. Ou seja, os fatores elencados por Foracchi são elementos fundamentais para a compreensão e conceituação do movimento estudantil, embora não convenha generalizá-los tendo em vista as especificidades sócio-históricas de uma dada realidade. Isto porque é uma parcela muito pequena do estudantado que parte para a radicalização ou ingressa no movimento estudantil (FORACCHI, 1972).

No mesmo caminho, outra referência para o entendimento das organizações juvenis nas sociedades modernas é a obra de Eisenstadt (1968) intitulada “Grupos Informais e Organizações Juvenis nas Sociedades Modernas”. Nela o autor se debruça sobre a institucionalização dos movimentos juvenis, utilizando-se da descrição de vários tipos de grupos e organizações dos jovens, existentes em diversos setores da sociedade: “grupos

informais” e “movimentos juvenis voluntários”. Eisenstadt (1968) traça o perfil dos diferentes grupos. O primeiro apresenta uma natureza mais informal, como a de uma organização autônoma e independente, sem vínculo com o Estado, com uma liderança mais “informal”, embora possam ter princípios específicos e/ou vínculos com organizações religiosas, culturais, políticas e esportivas. Já o segundo se caracteriza pela adesão voluntária, com filiação a organizações vinculadas ao mundo adulto, com formação estruturada, hierarquizada e ritualizada. Estes são vinculados à ideia de integrar os jovens na sociedade, atribuindo-lhes papéis específicos na mais tenra idade, que mantenham uma identidade comum e uma vivência grupal dos jovens. Entre esses grupos o autor destaca: 1) organizações com objetivo de fazer com que os jovens gastem suas energias em atividades culturais e recreativas e inculcar valores cívicos, como, por exemplo, os escoteiros, organizações comunitárias e centros de orientação vocacional; 2) organizações políticas ou religiosas, que se pautam no comprometimento dos jovens com metas específicas da organização e o desenvolvimento da lealdade desses jovens para com a organização. Estas organizações podem ser, para exemplificar, partidos políticos como juventudes nazistas e fascistas ou juventudes comunistas, organizações estatais como kibutzes israelenses e o comsomol soviético, ou organizações religiosas; 3) ou aquelas organizações que lidam com “crianças-problema” de vários tipos, sejam elas delinquentes, abandonadas, ou com problemas de ordem física e mental.

Nessa perspectiva compreende-se que a organização dos jovens e o associativismo estudantil se dão de forma diversa a depender da sua localidade e considerando ainda em que momento histórico eles acontecem, contribuindo para diferenciar a diversidade ideológica e organizativa que podem ter.

Partindo dessa compreensão, cabe olhar para a obra *Globalizing the student rebellion in the long '68*, que traz elementos da historiografia internacional sobre as mobilizações juvenis na América Latina, América do norte, Europa e no Brasil, publicados no contexto do cinquentenário de 1968, com destaque para três textos. O primeiro, “O Movimento Estudantil da UFRGS (Porto Alegre/Brasil) em Tempos de Ditadura Civil-Militar: No Rastro das Memórias Orais e dos Escritos Estudantis” (CASTRO, 2018), no qual a autora busca desvelar a política de intervenção militar e a ruptura sofrida na entidade estudantil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a partir do golpe civil-militar de 1964. De um lado os aparatos de censura e disseminação das ideias pró-golpe, do outro, aqueles que se opunham ao regime, como por exemplo, as entidades estudantis, num território do cotidiano para a comunidade acadêmica que transformou-se em um lugar de tensões, negociações e transformações onde estas perspectivas se defrontaram, o que implicou em uma drástica mudança de suas

estruturas e relações, incluindo o movimento estudantil.

O segundo, “Os limites do sindicalismo estudantil francês e a auto-organização estudantil durante o Maio de 1968” (CONCEIÇÃO, 2018), que trata das disputas quanto às formas de organização do Movimento Estudantil francês de 1968. O foco do autor se orienta para a ruptura do ME francês com a histórica forma representativa francesa sindicalista, mostrando as contradições e limitações da União Nacional de Estudantes da França (UNEF), em seu formato de organização e atuação, sendo as críticas direcionadas ao excesso de burocracia e seu centralismo não democrático, bem como à sua incapacidade de mobilizar as massas estudantis. O autor conta como o Maio de 68 foi um acontecimento que rompeu paradigmas do movimento estudantil francês, trazendo a espontaneidade, alicerçada em um potencial inovador que transformou a forma de organização dos estudantes.

O terceiro, *Itinerário personal y profesional de mujeres que participaron en el movimiento estudiantil mexicano de 1968* (FLORES, 2018), põe em evidência as especificidades e demandas femininas na década de 1960 na América Latina. A autora busca refletir sobre as implicações e relações da formação familiar e social das mulheres com sua participação nas mobilizações estudantis.

A partir disso podemos perceber a existência de disputas históricas e das diversas formas de organização do movimento estudantil, e que estas se relacionam com local e período em que acontecem, bem como as relações de força e conjunturas sociais e políticas em que estão inseridas. Destaca-se também que a atuação estudantil esteve vinculada a uma demanda gerada na interação com os conflitos sociais da época, gerando assim o engajamento do estudantado.

Num movimento que parte do geral ao específico, faz-se agora um adentrar na historiografia do movimento estudantil no Brasil e na América Latina. Neste sentido, alguns autores e estudiosos apontam que existem vestígios de organização dos estudantes brasileiros desde a época do Brasil Império, nas primeiras faculdades (POERNER, 2004; MENDES JR., 1981; ALBUQUERQUE, 1977). Já Mesquita (2006) menciona o histórico de lutas e mobilizações nas diversas fases do movimento estudantil na América Latina, destacando a Reforma Universitária, em Córdoba, na Argentina, em 1918, que impacta fortemente o movimento estudantil em todo o continente. Poerner (2004) traz o movimento estudantil como “[...] forma mais adiantada e organizada que a rebelião da juventude assume no Brasil” (POERNER, 2004, p.53). Entretanto, salienta que só a partir da criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1937, é que este movimento se configura tal como o conhecemos hoje. Destaca-se também que o enfoque dos estudos sobre o movimento estudantil brasileiro

é mais intenso quando se direciona à ditadura civil-militar (1964-1985) e ao período posterior, intitulado de redemocratização.

Segundo Saldanha (2008), “O Poder Jovem”, de Arthur Poerner, é o trabalho com perspectiva historiográfica de maior importância no que se refere ao movimento estudantil brasileiro. Isto porque se materializa neste escrito um volume de informações recolhidas sem precedentes, o que o fez se tornar uma espécie de “bíblia” sobre o movimento estudantil. E Poerner (2004) divide a história do movimento estudantil brasileiro em duas partes: a primeira, localiza a ação estudantil no Brasil Colônia, no Império e início da República até o início do Estado Novo, marcando o período pré constituição da União Nacional dos Estudantes (UNE), já que esta é fundada durante este regime; e o segundo período, que segundo Saldanha (2008) é a mais importante, descreve a ação estudantil a partir da criação e atuação da UNE.

Mendes Jr. (1981) apresenta os estudantes “ponta de lança” em diversos momentos de luta na vida nacional, sendo este um ator político coletivo e de maior mobilidade que outros segmentos da sociedade, que por variadas razões são impedidos de atuar na transformação da mesma. O mesmo autor destaca, entretanto, a não linearidade do movimento estudantil, tendo esta fase de fluxo e de refluxo, e que marca pelo menos quatro fases da história de participação política estudantil, que se distinguem em função do tipo de atuação dos agentes políticos. As duas primeiras fases dialogam com a primeira parte apresentada por Poerner em sua historiografia. Já as fases seguintes, descritas por Mendes Jr., se referem à segunda parte do livro daquele autor. Nesse sentido, a primeira delas, chamada de “fase de atuação individual”, data do período colonial e primeiros tempos do Império. É caracterizada por não haver nenhuma entidade ou organização que reunisse os estudantes, e sua atuação, como o próprio nome diz, é no plano individual, não podendo ser caracterizada como movimento. Já a segunda, entre o segundo Império e a Primeira República, se caracteriza pela atuação coletiva com o surgimento das Sociedades Acadêmicas, que apesar de terem cunho cultural e intelectual, tiveram importância em períodos que marcaram a história de nosso país, como por exemplo, a Campanha Abolicionista e o Movimento Republicano. Este período se estende até a criação da UNE em 1937. Já a seguinte, a “da atuação organizada”, remete à fundação da UNE no governo Vargas, trazendo pela primeira vez na história do país a articulação nacional dos estudantes em torno de uma entidade. Por fim, a quarta fase destacada pelo autor, trata da atuação clandestina dos estudantes, que assim se caracteriza por conta da impossibilidade de ação legalizada e aberta durante o período da ditadura

civil-militar, impelindo os estudantes até mesmo para movimentos armados de guerrilha urbana.

No que diz respeito a este período, é de suma importância destacar a aprovação da Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, conhecida como Lei Suplicy (referente ao nome do Ministro da Educação da época), que segundo Poerner (2004) visava extinguir o movimento estudantil brasileiro, colocando as organizações estudantis como a UNE na clandestinidade, destruindo a autonomia e representatividade do movimento, propondo outros espaços para participação dos jovens, para assim evitar mobilizações contra o governo ditatorial. Com base nisso, se salienta a intensificação da perseguição às forças progressistas e democráticas, momento em que se tomaram os estudantes como elementos de alta periculosidade para a segurança nacional. Nessas circunstâncias históricas, ser estudante significava ser subversivo, combativo e, até mesmo, revolucionário, o que ampliava o olhar vigilante das autoridades, reprimindo qualquer forma de organização estudantil que ousasse se insubordinar à lei Suplicy.

Cabe destacar que, apesar de, como afirma Oliveira (2018), o movimento estudantil tradicionalmente ser reconhecido como uma organização de luta política majoritariamente de esquerda, tal movimento é de natureza policlassista⁹, sendo crucial atentar para a não homogeneidade desse grupo. Foracchi (1972) corrobora nesta argumentação, destacando que segmentos do ME também podem assumir orientações conservadoras ou “de direita”, ou seja, que não buscam transformar a sociedade mediante perspectivas de democracia e justiça social. Já Paiva (2021), que escrutinou a atuação de um segmento do movimento de uma universidade pública catarinense no período da ditadura civil-militar, advoga que este pode atuar de diversas formas, inclusive para garantir a “ordem”, apoiando as autoridades educacionais em combate aos movimentos contestatórios. Deste modo, ao estudar um Diretório Acadêmico que atuou durante a ditadura civil-militar, descreve a heterogeneidade de modos de atuação do ME no Brasil, afirmando não existir uma única narrativa histórica sobre aquele período, pois se corre o risco de, ao se assumi-lo como “de esquerda” ou “progressista”, desconsiderar distintas formas de atuação. E assim descreve aspectos da atuação de um segmento estudantil durante o período ditatorial, que oscilaram entre a passividade e o colaboracionismo *versus* a luta:

[...] alguns colocaram “as barbas de molho”, alguns segmentos permaneceram atuando nas entidades estudantis existentes, outros iniciaram uma vida clandestina e

⁹ Segundo a autora, o movimento estudantil pode assumir diferentes correntes teóricas se vinculando a ideologias tanto de esquerda, quanto de direita (Oliveira, 2018).

aderiram à luta armada, assim como também existiram estudantes e organizações juvenis que apoiaram e colaboraram com regime ditatorial (PAIVA, 2021, p.21).

Neste caso, busca desconstruir a narrativa hegemônica de que o ME majoritariamente adere a pautas “progressistas”, desmistificando a ideia de um estudante sempre seria “revolucionário”, salientando a importância de contarmos a história dos movimentos que adotaram perspectivas “regressivas” de atuação. Nesta direção, Braghini e Cameski (2015) privilegiam a história de uma parcela do ME que atuou de forma colaboracionista. Com base na análise de uma revista educacional, as autoras apresentam atos de uma juventude “de direita”, narrados como aqueles que seriam os “bons estudantes”, os “estudantes saudáveis” em contraposição aos “estudantes comunistas” que se opunham ao regime militar. Ou seja, o movimento estudantil pode adotar tanto posturas “progressistas” como “regressivas”.

Esse agrupamento estudantil se apresentou como um grupo social atuante no trabalho de materialização do regime instituído, demonstrando um dinamismo diferenciado das grandes manifestações de rua, mas que nem por isso, deixou de revelar a sua posição política. [...] São chamados de movimento estudantil de “direita” por conta das suas ações, apontadas como convenientes para o fechamento político do regime e para a manutenção da Ditadura Militar. (BRAGHINI e CAMESKI, 2015, p. 946).

Agora focalizando o que tange à história do movimento estudantil secundarista, Cintra e Marques (2009) sinalizam que a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) marcou presença em diversos momentos importantes, como na campanha “O Petróleo é nosso” em 1948, defendendo a nacionalização da riqueza, a campanha pela legalidade, para a garantia de que João Goulart assumisse a presidência do país em 1961, assim como em diversos momentos durante a ditadura civil-militar - em que sofreu forte repressão, assim como os estudantes universitários - passando pelo período de redemocratização; e mais recentemente lutando contra o neoliberalismo e as políticas de privatização que precarizam as condições de vida das classes mais desfavorecidas e impactam negativamente no futuro dos estudantes.

Sobre esse último ponto se destaca o movimento de ocupações dos secundaristas em diversos estados brasileiros, ocorrido principalmente entre os anos de 2015 e 2016 (FULFARO, 2020). Tais mobilizações ficaram conhecidas como Primavera Secundarista e se caracterizaram como um movimento contestador à retirada de direitos mediante o conjunto de reformas impostas pelo neoliberalismo nas últimas décadas. Então, este movimento se constituiu pela ocupação de escolas por secundaristas em pontos diversos do país:

[...] ocupação de escolas por estudantes secundaristas em vários estados brasileiros, questionando algumas reformas para a educação. As ocupações começaram inicialmente no Paraná, depois São Paulo, em 2015 e em 2016,

respectivamente, momento em que o movimento ganha força, bem como instrumento de questionamento das políticas educacionais impostas pelo Estado brasileiro. (COSTA E BEZERRA, 2019, p. 105).

Já no que se refere ao Ensino Fundamental da Educação Básica, diversos autores têm se debruçado sobre a organização dos grêmios estudantis: Bulhões et al. (2018); Valente et al. (2015); Idelbrando e Albuquerque (2011); Santos e Asbahr (2018); Walendy (2016, 2020); e Cardoso (2020). Alguns desses estudos partem da perspectiva da gestão democrática prevista na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e defendida por Paro (2011), segundo a qual é garantida a participação de todos os segmentos - professores, estudantes, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários - nos processos decisórios da instituição. Além disso, tais estudiosos destacam a ancoragem legal que sustenta a formação de grêmios e discutem as características que esse movimento adquire nessa etapa da Educação Básica.

Cardoso (2020) destaca o potencial formativo dessas organizações, bem como, conforme corrobora com Araújo (2012), que advoga o grêmio como importante espaço para garantia da autonomia dos estudantes e como elemento crucial para que a democratização da escola de fato aconteça, trazendo a perspectiva de atuação deliberativa dos estudantes nos direcionamentos institucionais. Já Martins (2010) destaca o grêmio como um lugar de encontro em que os educandos aprendem a negociar com seus pares, a lidar com conflitos geracionais com os adultos com quem convivem na escola, trocam experiências e informações, e constroem atitudes políticas ultrapassando o papel de coadjuvante tanto no processo educacional quanto na própria vida.

Nessa perspectiva, cabe aqui fazer menção a outras leis e normativas que amparam as organizações estudantis. Em nível federal, a Constituição de 1988, garante no Artigo 206, inciso VI, a gestão democrática do ensino público. Já o Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024) apresenta na meta 19 as estratégias para a efetivação da gestão democrática e, nomeadamente, na estratégia 19.4, trata da implantação do grêmio estudantil nas escolas:

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).

No que tange ao município de Florianópolis, o Plano Municipal de Educação (PME 2015-2025), em sua meta 18 dá continuidade ao preconizado no PNE, pautando “Assegurar a continuidade da gestão democrática no âmbito da Rede Municipal de Florianópolis e garantir condições para que essa se efetive nas Redes Públicas conforme legislação específica”

(FLORIANÓPOLIS, 2022, p. 58). Nessa meta o item 5 é que trata do fomento aos grêmios, com a seguinte redação: “Implementar a participação dos Conselhos Escolares, APPs e grêmios estudantis na tomada de decisões, elaboração e acompanhamento do Projeto Político Pedagógico” (FLORIANÓPOLIS, 2022, p. 58). Entretanto, não especifica de que forma ampararia as unidades escolares na implementação da meta de democratizar a gestão escolar.

Cardoso (2020) destaca a legislação que dá amparo ao movimento estudantil, da qual o grêmio faz parte, citando o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O ancoramento legal que dá amparo ao movimento estudantil, do qual o Grêmio faz parte são as Lei nº 7.398/85 (Lei do Grêmio Livre) e a Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), bem como a Lei nº 9.394/96 (LDB). [...] Outras legislações também contribuíram para a legalidade dos Grêmios Estudantis como Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA disposto no capítulo IV, artigo 53, inciso IV da lei nº. 8.069/90, tendo garantia a representação dos estudantes. (CARDOSO, 2020, p. 14).

Cintra e Marques (2009) ressaltam a importância da Lei dos Grêmios Livres, firmada em 4 de novembro de 1985 pelo então Presidente José Sarney, proposta na Câmara pelo deputado federal e ex-presidente da UNE, Aldo Arantes, como uma oportunidade de sepultar para sempre os antigos centros cívicos e permitir “[...] a organização de grêmios estudantis como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais” (CINTRA; MARQUES 2009, p. 229).

Cabe assinalar ainda que o Estado de Santa Catarina tem legislação própria quanto à organização dos estudantes. Trata-se da lei Nº 12.731, de 6 de novembro de 2003, que dispõe sobre a garantia da liberdade de organização dos estudantes de ensino fundamental e médio. O que a diferencia da lei federal é seu artigo 3º, que trata de condições que as unidades educativas devem dar aos estudantes para que se organizem:

Art. 3º A direção dos estabelecimentos de ensino garantirá na esfera de sua unidade:

- I - espaço para instalação e funcionamento dos grêmios estudantis;
- II - local para realização de reuniões e atividades assemelhadas, desde que solicitado com antecedência;
- III - espaço para divulgação das atividades e das promoções do grêmio estudantil em local de grande circulação de alunos; e
- IV - livre circulação e expressão dos dirigentes dos grêmios estudantis e das entidades representativas de estudantes de âmbito municipal, estadual, regional e nacional.

Chama a atenção também o artigo 4º, que trata do direito de matrícula dos estudantes nos estabelecimentos de ensino, visando a não perseguição dos mesmos por parte da gestão escolar em caso de contestação de decisões administrativas.

Art. 4º É garantida a matrícula dos membros dos grêmios estudantis, exceto quando:

I - o aluno, ou seu responsável legal, fizer a opção por deixar a instituição escolar; e

II - o aluno praticar ato incompatível com sua condição de estudante, comprovado em processo administrativo em que lhe seja assegurado o contraditório e a ampla defesa.

Pondera-se, no entanto, que apesar do arcabouço legislativo existente para amparar os grêmios estudantis, a maneira e as intenções por trás deste suporte estão em disputa. Gonzalez e Moura (2009, p. 378) apontam para o alinhamento da política educacional brasileira às propostas formuladas pelos organismos internacionais, denunciando a presença, por exemplo, do Banco Mundial “[...] investindo capital, por meio de empréstimos, e sistematizando diretrizes políticas voltadas para as áreas sociais e, prioritariamente, para a área educacional, em seu nível básico”. Os autores analisam leis, diretrizes e programas desde o governo Collor, passando por Fernando Henrique Cardoso e chegando até a primeira gestão de Lula para analisar a agenda neoliberal que se coloca na educação a partir da relação do governo brasileiro com organismos internacionais.

Por sua vez, Langhinotti (2016), analisando o atual PNE, constata a presença da lógica neoliberal na articulação do processo educacional brasileiro, sublinhando a presença de termos como “apoiar”, “estimular”, “fomentar”, no lugar da utilização do termo “garantir”, indicando intenção de desresponsabilização do estado no que tange à garantia de direitos constitucionais, como a educação, por exemplo, e fomentando a atuação dos indivíduos para mitigar efeitos da lógica capitalista na sociedade.

Nesse caminho, atenta-se também para o fenômeno que Moura (2010) destaca como uma nova definição do Grêmio Estudantil, segundo o que, na década de 1990, organismos internacionais passaram a investir para influenciar as políticas educacionais no Brasil, mediante um viés neoliberal que instiga certo modelo de “protagonismo juvenil”. Nessa mesma direção, González e Moura (2009) avaliam que a participação dos jovens se inclinaria a desconsiderar as raízes históricas e as múltiplas determinações políticas, culturais e éticas dos problemas sociais, invertendo-se de posição a causa e o efeito, fazendo com que os indivíduos busquem soluções imediatas para problemáticas complexas. Tais autores somam a tais concepções a transferência do debate político para a ação individual ou minimamente coletiva, buscando criar nos jovens uma mera adaptação, ao invés de originar um ímpeto para a transformação radical da sociedade. Igualmente, como aponta Guedes (2013, p.4), vai se forjando uma nova configuração de protagonismo via a noção de “empoderamento”, que com base em uma lógica individualizada passa a considerar o jovem como “[...] agente possuidor

de capacidades, habilidades e competências geradoras de ações protagonizadoras de outra ordem, de uma idéia de inserção ao sistema, de coabitação dos referenciais próprios de uma sociedade marcadamente excludente em seus diversos campos”.

Ademais, aponta-se para a justificativa de intelectuais que sustentam que a atuação política juvenil anterior à década de 1990 não logrou efeito, indicando o avanço da perspectiva do protagonismo social como molde de atuação política com base numa terceira via:

A alegação desses intelectuais é que a participação política dos indivíduos, destacando a juventude, nos moldes anteriores à década de 1990, havia falhado, por estar fundada na construção de pensamentos que reforçam ou contestam as distorções (econômicas, sociais, culturais), e que, mesmo diante dessas ações e críticas, a sociedade não havia redirecionado os seus encaminhamentos históricos, ao contrário, continuou com uma plataforma fundada num capitalismo extremamente desigual. Logo, por essa percepção, a reivindicação por um outro modelo de sociedade, recorrente nas décadas anteriores, não havia logrado êxito e estava historicamente ultrapassada, havendo necessidade da proposição de uma terceira via, alternativa aos dois modelos propostos anteriormente (GUEDES, 2013, p. 3).

Discursos vinculados a essa nova forma de engajar os jovens se valem de termos que sempre foram reivindicados por setores comprometidos com a educação, e trazem novos sentidos e significados para os mesmos. Segundo Araújo (2012), o objetivo de “[...] se apropriar dos termos pertencentes ao fortalecimento da luta cidadã, como o da participação”, implica o “[...] esvaziamento da escola como espaço privilegiado de política pública de discussão, reflexão e deliberação”. Também Souza (2009) denuncia a estratégia discursiva por trás da ideia de “protagonismo juvenil”, que arrola uma série de termos que não garantem a contestação e a luta política por meio dos grêmios, constituindo um discurso tautológico, que iguala os sentidos das expressões e as esvazia de sentido político.

Cabe ainda destacar que Chagas (2009), ao analisar a história da organização estudantil e os grêmios na atualidade, pondera que a Lei Federal nº 7.398, de 4 de novembro de 1985, que visa assegurar a organização dos estudantes secundaristas, não postula o papel político dessas organizações, as quais aparecem apenas como “colaboradoras” da estrutura diretiva da escola.

Além disso, Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) denunciam práticas por parte de governos que preconizam outras formas de organização para os grêmios, buscando que sejam menos combativos e restringindo sua independência e autonomia. Os autores alertam que logo após os estudantes iniciarem esses embates durante a primavera secundarista, setores do governo passaram a reconhecer a “pouca representatividade e atuação” dos grêmios existentes, se comprometendo em “dialogar” com os estudantes a respeito.

Em entrevistas recentes, o novo secretário tem falado muito sobre a necessidade de ‘dar mais voz aos estudantes’. As perseguições que muitos secundaristas têm sofrido por terem participado das ocupações no ano passado não estão em contradição com essa afirmação do secretário. É que para ‘ouvir’ os estudantes, ele precisa silenciar, perseguir e anular os estudantes mais ‘radicais’. (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.434).

Como consequência, se aponta para a estratégia de alguns governos de fomentar a formação de grêmios, pois estes serviriam como interlocutores entre os alunos e o governo, desde que não sejam combativos ou pouco representativos, mas sim atuantes e aliados da direção escolar.

Isso não quer dizer que o governo queira grêmios independentes e combativos, longe disso. Mas também não serve mais aquele grêmio que descrevemos no início: esvaziado, pouco atuante e sem nenhuma legitimidade entre os alunos. O que o governo precisa é de grêmios atuantes dentro da escola, mas organicamente atrelados à direção escolar. [...] Ou seja, a política só poderá ser feita junto com a direção, e nunca contra ela. (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.434).

Este atrelamento se constituiria de diversas formas, acompanhando todos os passos de da formação do grêmio, desde a confecção do estatuto até a definição de suas formas de ação:

[...] na elaboração do estatuto; na definição do calendário eleitoral; na exigência de um ‘presidente’ para o grêmio; na obrigação de formar chapas mesmo onde não há divergências entre os alunos (criando uma falsa divisão entre eles); nas ‘reuniões de negociação’ que só servem para impedir qualquer movimentação dos alunos; nas tarefas dadas aos grêmios como ‘obrigações’ ou ‘deveres’, etc. (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.434).

Outro aspecto a salientar quando o foco são os grêmios estudantis no ensino fundamental, é a idade dos educandos se constituindo num ponto central das discussões, tendo em vista a tutela às quais estes estão submetidos (PAULI, 2010). Segundo a autora, a participação dos estudantes, de faixa etária entre dez e 14 anos de idade, é tímida e limitada. Por conseguinte, estes estudantes se encontram em processo de formação física e psicológica, totalmente dependentes para o exercício da cidadania, e referencia o Estatuto da Criança e do Adolescente para contextualizar o público aos quais essa escola atende:

Essa escola – segundo referência do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei no 8.069 atende um alunado em fase de transição da infância para a adolescência, fase da vida em que os conflitos se tornam mais acentuados, o que justifica em parte a relação conflituosa, a falta de organização e participação efetiva deste colegiado na gestão escolar. (PAULI, 2010, p. 2).

Sposito (2000), estudando os espaços de socialização da juventude, traz que as práticas culturais ou de lazer iniciam esse agir coletivo que pode ser ampliado para outras dimensões da vida, como por exemplo, a escola. Entretanto, adverte que as rotinas e estruturas de poder escolares se apresentam como resistência a essa organização dos estudantes dentro do espaço escolar formal.

Bulhões et al. (2018), em seu estudo sobre os grêmios no Ensino Fundamental, apontam essa organização como órgão representativo dos interesses dos estudantes, onde o espaço de atuação visa instrumentalizar as crianças para o desenvolvimento numa perspectiva crítica e transformadora de sua própria realidade, destacando a importância da apropriação do conceito e prática da democracia, de forma a superar as relações de submissão e exclusão. Entretanto, no que se refere a esse nível de ensino, há relatos diversos. Os autores referidos, ao estudarem a configuração de grêmios estudantis na Rede Municipal de Bauru, São Paulo, percebem que algumas dessas instituições já conseguem entender a demanda por um grêmio que abra espaço para a participação ativa das crianças, e que de fato reflita um avanço para a gestão democrática, enquanto algumas unidades demonstram certa resistência à participação dos educandos no que se refere às decisões relativas ao espaço escolar e aos processos educativos. Os autores destacam a faixa etária e as condições objetivas para sua participação como um fator que interfere na resistência dos adultos quanto à construção dessa participação. Nesse caminho, Silva (2005) relata em seu estudo sobre a participação dos estudantes em uma escola de ensino fundamental no interior do Rio Grande do Sul, que o discurso institucional da unidade responsabiliza os estudantes eleitos com incumbências normativas, tornando a participação dos estudantes uma representação dos discursos da direção escolar.

Idelbrando e Albuquerque (2011), por sua vez, relacionam a herança dos centros cívicos escolares da época da ditadura civil-militar com a atual forma de articulação de grêmios no ensino fundamental. Como destaque quanto a esse legado, a Lei Suplicy ainda impactaria a formação dos grêmios, pois segundo esta o caráter de promover atividades culturais, sociais e desportivas, sem compromisso com a luta política, pode prevalecer em alguns casos:

Art. 18. Poderão ser constituídas fundações ou entidades civis de personalidade jurídica para o fim específico de manutenção de obras de caráter assistencial, esportivo ou cultural de interesse dos estudantes.

Parágrafo único. Nos estabelecimentos de ensino de grau médio, somente poderão constituir-se grêmios com finalidades cívicas, culturais, sociais e desportivas, cuja atividade se restringirá aos limites estabelecidos no regimento escolar, devendo ser sempre assistida por um professor (BRASIL, 1964, Lei nº 4.464 de 09 de novembro de 1964).

Outro documento que embasa tal perspectiva de análise dos referidos autores é o Decreto 68.065 de 1971, que disserta sobre a criação da disciplina de Educação Moral e Cívica, mas com artigos que regem a criação de centros cívicos nas escolas como organização dos estudantes. Segundo tal decreto, no que tange às atividades extraclasses, o artigo 32 prega

o estímulo à criação dos centros cívicos sob tutela de um professor designado pela direção da unidade, demonstrando o caráter controlador e de autonomia extremamente regulada de tais agremiações.

Art. 32. Nos estabelecimentos de qualquer nível de ensino, públicos e particulares, será estimulada a criação de Centro Cívico, o qual funcionará sob a assistência de um orientador, elemento docente designado pelo Diretor do estabelecimento, e com a diretoria eleita pelos alunos, destinado à centralização, no âmbito escolar, e à erradicação, na comunidade local, das atividades de Educação Moral e Cívica, e à cooperação na formação ou aperfeiçoamento do caráter do educando. (BRASIL, 1971, Decreto nº 68.065 de 14 de janeiro de 1971).

Outra forma de entender a perspectiva de excessiva tutela dos estudantes é apontada por Martins e Dayrell (2010), destacando que, ao estudar a participação estudantil, torna-se importante perceber as relações no cotidiano escolar. E dialogam com Sacristán (2005), que atenta para o fato de que estas são perpassadas por tensões decorrentes do imaginário construído historicamente do que é “ser escola” e do que é “ser aluno” (SACRISTÁN, 2005), ocorrendo assim o embate entre tradição e inovação. Já Paro (2011), estudando a autonomia nos diferentes espaços da escola, corrobora que a estrutura que se vincula na concepção tradicional coloca-se como um fator que dificulta a abertura de espaço para que os educandos sejam protagonistas.

Entretanto, apesar do relato de algumas relações conflituosas no que diz respeito à participação ativa dos educandos no cotidiano escolar, há por outro lado experiências que refletem o real papel dessa instância. Um exemplo disso é o governo comunitário instituído num Colégio de Aplicação em plena ditadura civil-militar. Andrade (2009) conta, em sua dissertação intitulada “A Cultura Escolar no Colégio de Aplicação/UFSC na década de 1960”, o início da organização dos estudantes naquela instituição, nos lembrando que durante a ditadura militar, época em que o Colégio de Aplicação foi fundado, ficou proibida a criação e o funcionamento dos grêmios estudantis, como forma de representação dos estudantes em suas respectivas escolas, sendo instituídos os centros cívicos em seu lugar. Desta maneira, demonstra a organização diferenciada e tentativa de driblar as restrições do regime ditatorial. Segundo depoimentos colhidos

[...] o Governo Comunitário surgiu com o intuito de difundir nos seus alunos, já na época, a necessidade para o exercício da cidadania. Num período em que tudo era proibido, o Governo Comunitário já realizava eleições diretas, com candidatos inscritos, campanhas eleitorais fervorosas e até “título eleitoral”. (ANDRADE, 2009, p. 73).

Já Silva (1989) destrincha a estrutura do governo comunitário relatando que a sua composição era semelhante a uma câmara municipal, com campanhas eleitorais, sendo

compostas por “partidos políticos” que tinham duração curta, apenas durante o pleito eleitoral. Salienta-se que a atuação do governo comunitário foi significativa, tendo em vista que os estudantes, através dele, participavam da organização de diversas atividades da escola. Além disso, como nos diz a autora, os estudantes “brincavam de eleição direta” em um dos períodos mais sombrios de nossa história que foi a ditadura militar; entretanto, também destaca que, apesar das eleições, os estudantes não participavam diretamente de nenhum processo decisório da unidade (SILVA, 1989).

Apesar disso, a autora aponta a resistência do governo comunitário que atuava dentro das possibilidades de contestação ao regime militar, sendo a eleição para prefeito, em plena vigo AI-5¹⁰, um fato expressivo para a história da educação. Nesse sentido, se reconhece que a forma de organização do “governo comunitário”, apesar de ter sido instituída em meio ao período da ditadura militar e de ter semelhanças com os centros cívicos da época, fez resistência ao oportunizar eleições diretas para os representantes estudantis.

Já numa perspectiva contemporânea, Walendy (2016) relata que, através do trabalho da equipe pedagógica em uma escola municipal de Florianópolis, foi possível organizar o grêmio estudantil na unidade, gerando diversos aprendizados e conquistas dos estudantes por meio dessa representação. Em destaque, a autora relembra algumas conquistas realizadas pelo grêmio desde seu início em 2012:

[...] a volta dos pré-colegiados, a mudança da cor do uniforme, as reuniões com as nutricionistas para discutir a merenda, a realização dos campeonatos esportivos anuais e a construção de uma rádio escola com programação democrática desenvolvida pelos estudantes. Outras atividades são desenvolvidas pelos membros do grêmio como o suporte aos eventos da escola, promovendo brincadeiras e oficinas com as crianças menores ou atividades para os adolescentes, além do levantamento de recursos para suas próprias atividades através de ações entre amigos. (WALENDY, 2016, p. 163).

Por sua vez, Emmerich, Machado e Freguete (2016) contemplam em seu estudo a pesquisa no grêmio de ensino fundamental em Cariacica, Espírito Santo. Neste, destacam o incremento na participação dos educandos à medida que se fomenta a constituição do grêmio na escola, entretanto, também apontam para a necessidade de problematizar a tutela sob as quais se colocam os estudantes.

Dialogando novamente com Walendy (2022), ao analisar os grêmios no ensino fundamental na Rede Municipal de Florianópolis, percebe-se a atuação dos adultos nessa

¹⁰ BRASIL. Ato Institucional no 5, 13 de dezembro de 1968. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm>. Acesso em: 14/06/2023.

construção junto aos estudantes, trazendo a diferença entre o Movimento estudantil que ocorre no ensino fundamental em relação ao ensino médio e universitário, na medida em que seu trabalho constatou que a perspectiva de trabalho desses adultos envolvidos no fomento à participação dos jovens se pauta pela construção de estatutos, editais e regras que acabam por se distanciar dos desejos e problemáticas reais dos jovens. Estes, por sua vez, apontam que a burocratização do movimento estudantil sugerida pelos adultos engessa e atrapalha sua organização, com risco de desmobilizá-los. Entretanto, Walendy (2022) destaca o potencial de organização estudantil em sua pesquisa, e que a presença do adulto ou a experiência desta pode ser qualificada, desde que esta se dê na perspectiva formativa, de ajuda e sugestão e não de tutela.

Santos e Asbahr (2018), ao estudarem o impacto da participação de estudantes no grêmio estudantil no ensino fundamental em uma escola em Bauru, São Paulo, advogam que o envolvimento com as diferentes instâncias colegiadas auxilia na formação do educando, tornando-o mais capaz de reivindicar seus direitos através do aprendizado adquirido com a expressão de seus sentimentos e anseios, alavancando a perspectiva de educação para a cidadania.

Já Pauli (2010), ao estudar o grêmio estudantil em uma escola de ensino fundamental da rede pública paraense, destaca a importância de explicitar o caráter da participação dos jovens nessa organização, bem como de atentar para o processo formativo dos jovens quanto à sua participação, pois esta deve ser aprendida, incentivada e embasada.

[...] O processo de formação dos alunos para a participação deve incluir a noção de valorização do coletivo sobre o individual e a predominância da ética e do compromisso com a melhoria da qualidade da educação. Trata-se de instalar na escola, uma política de formação contínua direcionada para um trabalho com as representações. (PAULI, 2010, p. 18).

Olhando para o panorama apresentado, observa-se que apesar de já se ter o entendimento da importância da organização estudantil na escola como forma de consolidação da gestão democrática e de contribuir para a formação dos educandos, a maneira como esta se constitui em cada unidade escolar pode vir a ser distinta. Neste sentido, considerando a importância de fomentar esses espaços de organização dos jovens no âmbito escolar, se tornam essenciais aqueles estudos que se proponham a compreender a participação dos estudantes do ensino fundamental como forma de fortalecer esse movimento dentro das redes de ensino, e no caso desta pesquisa, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

2. O campo de estudo

Segundo a perspectiva anunciada pela contextualização historiográfica apresentada no primeiro capítulo, cabe fazermos um exercício analítico, de onde partimos da realidade do movimento estudantil construído histórica e socialmente ao longo do tempo e de diferentes localidades, e agora ndo um movimento de ampliar a lente e chegar na realidade específica a qual se refere esta pesquisa: os grêmios da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Apesar do foco principal do estudo não ser a historiografia da educação brasileira, cabe fazer um pequeno histórico para melhor compreender a constituição da rede de ensino à qual as escolas estudadas pertencem, bem como aspectos que impactam em suas respectivas inaugurações e atuação junto às comunidades do entorno.

Nesse sentido, cabe ponderar as relações intrínsecas entre economia e a organização do ensino no país, apontadas no estudo de Romanelli (1986, p. 14) sobre as raízes da educação brasileira, uma vez que “[...] o sistema econômico pode ou não criar uma demanda de recursos humanos que devem ser preparados pela escola”, ou seja, relacionando-se a evolução da cultura letrada, que aumenta a demanda social por educação, aos anseios por ascensão social e, por fim, ao considerar a forma como se organiza o sistema de ensino e também se relaciona diretamente com o sistema político, uma vez que o legislador é representante político dos interesses de quem o elegeu.

Olhando para a historiografia da educação brasileira, Saviani (2008, p.150) aponta que ao longo de quase quatro séculos, “[...] as instituições escolares no Brasil constituíram um fenômeno restrito a pequenos grupos. Foi somente a partir da década de 1930 que se deu um crescimento acelerado, emergindo, nos dois últimos períodos, a escola de massa”. E ao fazer uma breve descrição dos períodos históricos da educação brasileira, parte do período jesuítico, passando pelas formas de organização no Império e chegando aos tempos republicanos, vinculando-os à legislação e às influências contextuais políticas e econômicas:

O primeiro período (1549-1759) é dominado pelos colégios jesuítas; o segundo (1759-1827) está representado pelas “aulas régias” instituídas pela reforma pombalina como uma primeira tentativa de instaurar uma escola pública estatal inspirada nas idéias iluministas segundo a estratégia do despotismo esclarecido; o terceiro período (1827-1890) consiste nas primeiras tentativas, descontínuas e intermitentes, de organizar a educação como responsabilidade do poder público representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias; o quarto (1890-1931) é marcado pela criação das escolas primárias nos estados, na forma de grupos escolares, impulsionada pelo ideário do iluminismo republicano; o quinto (1931-1961) se define pela regulamentação, em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias, incorporando crescentemente o ideário pedagógico renovador; finalmente, no sexto período, que se estende de 1961 aos nossos dias, dá-se a unificação da regulamentação da educação nacional, abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada, as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma

concepção produtivista de escola (SAVIANI, 2008, p. 150 *apud* SAVIANI, 2005, p. 12).

Em complementaridade, e de acordo com Pires (2011, p. 1), que analisou os gastos públicos em educação no período entre 1930 e 1964, discute-se como a mudança econômica causada pela industrialização, que emergiu da substituição de importações, e, ainda, a urbanização decorrente, mostrando como o Estado teve um papel de investidor, sobretudo na infraestrutura e indústria de base, ao passo que, na educação, o governo tinha uma postura tímida até 1930, diante do elitismo no acesso à educação em todos os níveis.

É nesse contexto de tentativa de expansão da escolarização da população devido à demanda gerada pela industrialização do país, que a Escola Básica Osmar Cunha é inaugurada, em 1957, como escola primária, vinculada ao Grupo Escolar Osmar Cunha. E particularmente sobre os grupos escolares no decorrer da história, Silva e Teive (2009) apontam para sua inauguração, por volta de 1911, no estado de Santa Catarina como um projeto civilizador do povo catarinense por meio da alfabetização, da educação moral e cívica, do acesso a conhecimentos científicos básicos, da contemplação e do manuseio de modernas e sofisticadas instalações e materiais pedagógicos. E especificamente quanto ao município de Florianópolis¹¹, até o final dos anos 1950 e início da década de 1960, tinha a seu cargo o Ensino Primário Elementar, constituindo as Escolas Isoladas¹², que eram a maior parte das unidades escolares, tanto no município quanto em Santa Catarina (BEIRICH, 2009). Porém, isso se altera, segundo Cabral¹³ (1998, p. 124), ao final da década de 1960 e início da década de 70, com a ampliação da escolaridade obrigatória, a partir da constituição de 1967, e posteriormente incluída nos planos educacionais pela lei 5692/71¹⁴, que transferiu para os municípios a função de ofertar o ensino de 1º grau. Desta forma, a

¹¹ No Estado de Santa Catarina existiram vários grupos escolares de relevância histórica. Contudo, dadas as limitações de um estudo de mestrado em que o foco são os grêmios estudantis, não serão descritos tais grupos escolares, focando-se apenas em dados relevantes para a constituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis como a conhecemos hoje.

¹² Segundo a autora, quanto aos tipos de estabelecimento de ensino, as unidades de ensino primário denominavam -se: “a) Escola Isolada (E. I.), quando possuísse uma só turma de alunos, sob a responsabilidade de um só docente; b) Escolas Reunidas (E. R.), quando houvesse de duas a quatro turmas de alunos, e número correspondente de professores; c) Grupo Escolar (G.E.), quando possuísse cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes; d) Escolas Supletivas (E.S.), quando ministrassem ensino supletivo, qualquer que fosse o número de turmas de alunos e professores.”

¹³ Cabral (1998) discorre em seu estudo sobre o histórico de outra unidade escolar desta mesma rede, a Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, localizada no bairro Pantanal, próximo à Universidade Federal de Santa Catarina. No entanto, não foram encontrados estudos que tragam dados sobre o processo de transformação do Grupo Escolar Osmar Cunha em Escola Básica Osmar Cunha, mas há menção em seu Projeto Político Pedagógico.

¹⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação do ano de 1971 que “Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências”

autora resgata que, na década de 1970, dez grupos escolares foram transformados em escolas básicas na rede de ensino de Florianópolis.

Sobre tal rede, cabe discorrer a respeito de seu histórico, uma vez que, segundo Cabral (1998), em 1974 a “[...] Diretoria de Educação da Prefeitura de Florianópolis deixou de ser um departamento e ganhou o *status* de Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social - SESAS, seguindo a tendência de tecnicização do campo educacional” (CABRAL, 1998, p.125). Este fato impactou a organização do ensino, dividindo o corpo docente de Florianópolis em dois grupos, nomeadamente aqueles que lecionariam de 1ª a 4ª série, e aqueles que receberiam estudantes de 5ª a 8ª séries, com destaque para maior presença de professores do primeiro grupo até o ano de 1975. Após esse período, com a transformação dos grupos escolares em escolas básicas, o número de turmas de 5ª a 8ª séries triplica, alterando o perfil docente: “[...] de Normalista passou a ter formação no Magistério de Segundo Grau e no Ensino Superior, revelando o processo gradual de profissionalização do magistério” (CABRAL, 1998, p. 125).

A Secretaria Municipal de Educação só surge em moldes semelhantes ao que hoje conhecemos no ano de 1985, o que, segundo informações do seu *site*:

Até dezembro de 1985, a Secretaria Municipal de Educação era órgão da Secretaria de Educação, Saúde e Desenvolvimento Social. Em 27/12/1985, pela Lei nº 2.350 foi desmembrada, passando a ser Secretaria Municipal de Educação e, em consequência, foi criado um Cargo de Secretário Municipal de Educação, um Cargo de Assessor Técnico e um Cargo de Secretária, do Secretário. Foram transferidos todos os órgãos vinculados à área pertinente. A lei entrou em vigor, na data da publicação, com efeitos a partir de 02/01/1986 (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS).

Ou seja, após o desmembramento da educação de outra secretaria, resultando em secretaria própria, acontece ao final do ano de 1986 “[...] um concurso público para provimento de cargos no magistério municipal, com ingresso a 20 de fevereiro de 1987, e 65% dos professores da RME efetivaram-se” (CABRAL, 1998, 49). No mesmo ano foi instituída lei que estabelecia eleições diretas para diretores de escolas básicas da Rede Municipal de Educação (CABRAL, 1998, p. 49).

Sobre este aspecto, vinculado à gestão democrática, Walendy (2022) aponta que é só a partir de 1994 que este processo passa a contemplar todas as unidades educativas, incluindo assim, além das escolas básicas, as escolas desdobradas, que cuidam do ensino do 1º ao 5º ano, assim como para creches e núcleos de educação infantil, processo que permanece com as mesmas características até a eleição de 2019, quando por meio da substituição do Decreto n. 20.370, de 30 de maio de 2019, que previa que a direção das escolas seria eleita por meio de

voto paritário de todos os segmentos da unidade escolar e poderia ser pleiteada por docentes e servidores efetivos da unidade, parâmetro exarado pelo Decreto no 24.012 de 2022, que estabelece a “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” (WALENDY, 2022, p.14).

Há que destacar que a educação no município sofre impactos da legislação federal, quando a partir do período de redemocratização do país, as políticas econômicas e educacionais são pautadas conforme o ideário defendido pelos organismos multilaterais.

Após o período da ditadura militar, iniciado na década de 1960, e da redemocratização nos anos 1980, a política educacional brasileira alinha-se, com a necessária sustentação interna, às propostas formuladas pelos organismos internacionais. Dessa perspectiva, cabe registrar a presença, por exemplo, do Banco Mundial investindo capital, por meio de empréstimos, e sistematizando diretrizes políticas voltadas para as áreas sociais e, prioritariamente, para a área educacional, em seu nível básico. (GONZALEZ e MOURA, 2009, p.378).

Nesse sentido, de forma a viabilizar este ideário, algumas políticas foram elaboradas pelo Estado brasileiro. Moura e González (2009) destacam também o Plano Decenal de Educação para Todos, que serviu de base para a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) e ainda a Conferência Nacional de Educação para Todos de 1994, ocorrida em Brasília–DF, marcando a consolidação, por parte do governo brasileiro, das proposições formuladas nos foros internacionais. Os autores ainda colocam como desdobramento dessas propostas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), que, segundo eles indicam o desenvolvimento de certas habilidades e competências no estudantado e secundarizam os conteúdos, além de vincular as finalidades educativas às determinações do mercado:

[...] apresentam a orientação de se desenvolver nos alunos habilidades e competências de caráter geral – em detrimento de disciplinas e conteúdos –, por meio de 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).

Cabe pontuar, corroborando com os autores supracitados, que mesmo após a eleição de um governo progressista concatenado à ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao poder, essa lógica perdura nas políticas educacionais. E é na esteira dessas políticas que, em 2020, é fundada a Escola Básica da Tapera - Escola do Futuro¹⁵.

¹⁵ A unidade será caracterizada mais a frente nesta dissertação de forma a ser possível perceber os impactos dessa historiografia em sua proposta pedagógica.

Por fim, de forma a contextualizar esta rede de ensino, convém publicizar que, segundo relatório¹⁶ solicitado à gerência de formação continuada da rede municipal florianopolitana, são atendidos 20.067 estudantes no ensino fundamental, em 38 unidades educativas, sendo 10 unidades com a educação infantil vinculada.

Os próximos itens deste capítulo tratam de uma breve contextualização do histórico de fomento aos grêmios e, adicionalmente, de materiais posteriormente publicados pela rede de ensino municipal a respeito da temática. Abordam-se também as duas unidades educativas estudadas e seus respectivos grêmios, tendo como base os registros de atas e documentos encontrados.

2.1 A Escola Básica Osmar Cunha e Seu Grêmio

Este item trata da caracterização da Escola Básica Municipal Osmar Cunha como forma de contextualizar o ambiente em que se constitui e atua o grêmio estudantil. Desta forma, é apresentado um breve histórico da escola, bem como número e perfil dos estudantes atendidos e a perspectiva educativa apresentada no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Após a breve contextualização da instituição, é apresentado o histórico do grêmio, com base na documentação encontrada.

2.1.1 A Escola Básica Osmar Cunha: Caracterização

A Escola Básica Municipal Osmar Cunha fica localizada no bairro Canasvieiras, no norte da ilha de Florianópolis, a cerca de 27 km de distância do centro da cidade. O bairro assim foi batizado, “[...] ao que tudo indica, deve-se ao fato do lugar ter se destacado pela extensa plantação de cana-de-açúcar; daí o nome do lugar resultar do campo do canavieiro plantador, um certo senhor Vieira” (BITENCOURT, 2011, p. 1979).

Segundo a autora, a história de “CanasVieiras” remonta ao projeto de transformar Florianópolis em uma cidade turística, com a construção de um dos primeiros hotéis da cidade (BITTENCOURT, 2005)¹⁷. É importante assinalar que tal projeto impactou a

¹⁶ O relatório ainda contempla dados para além das escolas básicas que ofertam o ensino fundamental, descrevendo que a rede atende a educação infantil com 85 Núcleos de Educação Infantil (sendo 10 vinculados à escolas básicas) e 12 unidades conveniadas, com 18.144 crianças entre 0 a 6 anos, e a Educação de Jovens e Adultos com 11 sedes, 15 pólos, 26 localizadas e um total de 1.283 estudantes.

¹⁷ A dissertação de Bitencourt (2005) conta a história de Canasvieiras com foco no período de 1930 a 1980, ou seja, período em que se iniciou um processo de articulação para inserção da capital Florianópolis na rota do turismo de litoral, “momento em que a Ponte Hercílio Luz, o Hotel Majestic e o Hotel Balneário de Canasvieiras, três construções contemporâneas passaram a representar o elo definitivo cujo resultado inseriria a capital de Santa Catarina na rota do sol e lazer. No presente estudo, as referidas iniciativas da década de 1930, são tomadas como marco fundador dos incentivos públicos para do turismo de litoral na Ilha de Santa Catarina que, aliadas a outras medidas tencionavam transformar a região norte em território de excelência para a captação de turistas interessados no lazer de litoral. A partir da década de 1950, observam-se novas medidas motivadas

urbanização do território, trazendo investimento público para o bairro, o que traz implicações até hoje tanto para a região, onde residem cerca de 8.693 habitantes (segundo último censo divulgado pelo IBGE do ano de 2010), quanto para a escola que, segundo o PPP, atende uma comunidade “[...] formada por integrantes pertencentes a bairros localizados em balneários que vivem da exploração turística” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OSMAR CUNHA, 2021, p. 12), sendo boa parte dos estudantes oriundos de outras localidades (cidades, estados e até mesmo países), o que, segundo aquele documento, ocasiona rotatividade de matrícula e frequência.

Também segundo o PPP, a unidade foi fundada no ano de 1957, como curso primário, pelo então prefeito da cidade, Osmar Cunha, sob o nome de Grupo Escolar Municipal Osmar Cunha – curso primário, contando com quatro salas de aula, um gabinete, uma dependência e banheiros e, na época, atendia cerca de 90 alunos, em dois turnos. Em 1970 passou por uma ampliação e, no ano seguinte, passou a funcionar como escola básica, ampliando as séries às quais atendia, e, posteriormente, em 1997, teve sua primeira grande reforma (Figura 3). Nesse período passou a contar com a seguinte estrutura:

Em um terreno com 4.980 m², totalizando uma área construída de 1.513 m², possui 23 salas de aula, um refeitório, um laboratório de Ciências, uma sala informatizada, sala para professores, uma sala para Equipe Pedagógica, sala para a EJA (Educação de Jovens e Adultos), uma sala de secretaria, sala de direção, almoxarifado, depósito de alimentos, cozinha, sala de jogos pedagógicos e de Educação Física, um depósito de materiais de Educação Física, biblioteca, sala Multimídias, banheiros. Ainda tem uma quadra de esportes, um ginásio, parque infantil e sala de Artes e auditório onde são realizadas reuniões, palestras e atividades esportivas como a capoeira (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OSMAR CUNHA, 2021, p. 10).

Figura 3 - Imagens da escola antes da última reforma.



Fonte: Redes Sociais EBM Osmar Cunha

Mais recentemente, entre 2019 e 2021, esta escola passou por uma segunda grande reforma em seu espaço físico, e como resultado teve seu novo prédio entregue no início de

pelos instâncias municipais e estaduais, que aliadas aos primeiros passos foram transformando a cidade, fazendo com que Florianópolis conhecesse, anos mais tarde, o boom do turismo de litoral com a chegada de inúmeros turistas argentinos” (BITENCOURT, 2005, p.6)

2021. Durante o período da obra, as aulas foram ministradas em ambientes adaptados (a exemplo do ginásio esportivo dividido por tapumes, utilização da sala de arte e auditório) e, no início do ano letivo de 2020, antes de decretada situação de emergência por conta da COVID-19, toda a escola foi remanejada para outro espaço físico, situado no bairro Ratoles, sendo disponibilizado pela prefeitura de Florianópolis o transporte de estudantes e funcionários.

A unidade então ampliou seu espaço físico e, atualmente, conta com diversas salas distribuídas entre o piso superior, o piso inferior e o espaço externo (Figuras 4 e 5). Segundo consta, são distribuídas da seguinte forma:

Piso superior 17 salas, onde as salas 07, 08 e 12 são destinadas ao apoio pedagógico e a sala 14 à brinquedoteca, as demais são destinadas a salas de aula sob o número 09, 10,11, 13, 15, 16, 17,18, 19, 20, 21, 22 e 23. Ainda neste piso temos 3 banheiros masculinos, 3 banheiros femininos e 5 bebedouros. [...] No piso inferior temos 21 salas distribuídas da seguinte forma: sala da supervisão, sala de café, cozinha/copa, Salas 02 e 03 - salas de aula, Biblioteca, Sala de informática, Sala 06 - Sala de aula, Multimeios, Sala do Eja, Sala do Cedra, Orientação Pedagógica, Sala dos professores, Secretaria, Direção, Administração e mais 3 banheiros femininos, 3 banheiros masculinos e ainda 5 bebedouros. [...] No espaço externo temos ainda 2 quadras esportivas, auditório, sala multiuso e um ginásio poliesportivo, contendo 3 salas, banheiro masculino e feminino e sala de quadro de energia. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OSMAR CUNHA, 2021, p. 11).

Figura 4 - Imagens da escola após a última reforma.



Fonte: PPP EBM Osmar Cunha 2021

Figura 5 - Vista aérea da escola após reforma de 2019.



Fonte: Google imagens.

Neste momento a escola atende cerca de 980 alunos matriculados, distribuídos em 32 turmas de 1º a 9º ano do ensino fundamental, com cinco aulas de 45 minutos e atendimento de quatro horas diárias para cada turma. Desta forma, o atendimento da escola é de segunda-feira à sexta-feira, das 8h às 12h no turno matutino e, depois, das 13h às 17h.

Há que destacar que, segundo o PPP, a partir de 2022 a escola realiza o atendimento de estudantes em turno integral, o que se fez dando continuidade a um projeto da unidade que ocorreu entre os anos 2018 e 2019. Entretanto, a partir de então o projeto ganha contornos diferentes e a escola passa a se chamar “EBM Osmar Cunha - Escola do Futuro¹⁸”. Desta forma, além do atendimento dos estudantes em seu turno regular, alguns estudantes são atendidos em horários ampliados, permanecendo na escola das 9h às 17h para o caso de estudantes matriculados no turno vespertino, e das 8h às 16h para estudantes matriculados no turno matutino. Segundo registrado, são cerca de 120 estudantes que foram aprovados com restrição¹⁹ no ano anterior, atendidos no projeto integral onde contam com alimentação, apoio

¹⁸ O decreto 20.763 de 07 de Outubro de 2019 instituiu a criação das denominadas “Escolas do Futuro” na RMEF. Estas por sua vez têm o propósito de contemplar as normativas referentes à promoção da educação em tempo integral. Segundo o artigo 1º deste decreto, as “Escolas do Futuro” terão por objetivo propiciar a formação de indivíduos autônomos, críticos, com enfoque na formação humana integral e que tenham a emancipação como meta. Além disso, deverão desenvolver projetos educativos na perspectiva inovadora, com metodologias ativas, ensino híbrido, estímulo à criatividade e a pesquisa como princípio educativo. Também no mesmo artigo fica colocado o foco nas múltiplas linguagens sendo elas: Português, Inglês, LIBRAS e letramento digital.

¹⁹ Segundo resolução do Conselho Municipal de Educação N°02/2011 que dispõe sobre o processo de avaliação, recuperação, promoção, colegiado de classe e recursos de ato avaliativo para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, em seu artigo 10º descreve que “O registro das notas percentuais ou parecer descritivo, no Boletim ou equivalente, bem como no Histórico Escolar, deverá especificar a situação do estudante em termos de aprendizagem e a observação quanto à situação de promovido ou promovido com

pedagógico, oficinas de *maker*, empreendedorismo, libras e corporeidade; a escola atende ainda cerca de 210 estudantes no contraturno, que se inscrevem em projetos esportivos, *maker* e empreendedorismo (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OSMAR CUNHA, 2021).

Quanto ao quadro de profissionais, a escola conta com 27 professores de anos iniciais e finais, com carga horária variável de 40 horas, 30 horas ou 20 horas. Além disso, a unidade possui quatro professores auxiliares de ensino 40 horas, quatro auxiliares de sala com carga horária de 30 horas, duas professoras de educação especial 40 horas, uma professora auxiliar de educação especial 20 horas, duas professoras de educação especial 40 horas, cinco especialistas em assuntos educacionais 40 horas (sendo duas orientadoras, duas supervisoras e uma administradora escolar), três profissionais readaptados no regime de 40 horas, um profissional readaptado por 30 horas, uma secretária 40 horas, uma diretora, uma professora auxiliar de tecnologia com lotação de 40 horas, uma professora auxiliar de laboratório de ciências com carga horária de 40 horas e três auxiliares de serviços gerais atuando com 40 horas. Já no serviço terceirizado, a escola dispõe de duas cozinheiras escolares atuando por 40 horas, três auxiliares de serviços gerais com 40 horas de carga, uma auxiliar de serviços gerais lotada com 30 horas e dois vigias (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OSMAR CUNHA, 2021).

Segundo o mesmo documento, a proposta curricular da unidade e a concepção de aprendizagem adotada se fundamentam na perspectiva histórico-cultural de Vygotski e nos princípios do materialismo histórico-dialético. O documento destaca que o currículo deve ser guiado por diversos aspectos: sociológicos, culturais, políticos e epistemológicos. Deverá, por isso, apresentar o conhecimento escolar de modo crítico, buscando assim a perspectiva histórico-crítica e um processo de permanente reflexão da práxis (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OSMAR CUNHA, 2021).

No que se refere à estrutura administrativa, conta com direção eleita pela comunidade escolar, com mandato de 2023 a 2025. Além disso, a equipe pedagógica é constituída por: um administrador escolar, dois supervisores escolares e três orientadoras educacionais. A escola conta também com um Grêmio Estudantil e uma Associação de Pais e Professores. Esse

restrição”, sendo “§ 1º O termo promovido com restrição determina que o estudante se obrigue à frequência no projeto de apoio pedagógico em ampliação de jornada escolar”. Desta forma, os estudantes “promovidos com restrição deverão frequentar recuperação dos estudos conforme artigo 6º, § 2º do mesmo decreto que prescreve que “Os estudantes que concluírem o ano em curso e no final do ano letivo, apresentarem um desempenho médio inferior a 50% (cinquenta por cento) de aprendizagem das áreas do conhecimento, irão para o ano subsequente, com acompanhamento pedagógico diferenciado e frequência obrigatória”.

documento menciona, em diversos momentos, a importância de integrar as diferentes instâncias colegiadas nos processos de gestão e decisórios escolares.

2.1.2 O grêmio da Escola Osmar Cunha: Caracterização

Feita a caracterização da unidade educativa, cabe agora apresentar seu respectivo grêmio. Desta forma, quanto aos documentos relativos ao histórico de constituição do grêmio estudantil nesta unidade, foram encontradas atas de reuniões, atas de processos eleitorais, estatuto, material formativo para o grêmio, informativo escolar, documentos que atentam para as ações e pautas das diretorias de grêmio que disputaram eleições na escola, e digitalização de fotos dos processos eleitorais. A análise neste capítulo se detém nas formas de organização da constituição dos grêmios e na ação dos adultos, particularmente os professores, nos processos formativos de fomento a esse movimento, enquanto a análise das pautas será feita em tópico específico mais adiante, nas categorias de análise elaboradas com base na metodologia proposta por Bardin (1977).

Os registros encontrados em ata datam do intervalo cronológico que abrange desde o ano de 2006 até março de 2020. Em uma primeira leitura flutuante, percebe-se uma descontinuidade nos registros, o que dificulta apontar as formas de atuação do grêmio ao longo dos anos, ficando mais evidente as iniciativas dos professores de formar os quadros representativos, registrando os momentos formativos, de construção do processo eleitoral e formalizando a posse das diretorias eleitas.

Entre os anos 2006 e 2007, de quando datam os primeiros registros, percebe-se, através das atas, a movimentação dos professores que convidam estudantes para discussão acerca do movimento estudantil e, mais especificamente, dos grêmios. Entretanto, apesar de os registros oficiais indicarem o início das organizações estudantis na escola no ano de 2006, cabe destacar que em ata datada de 16 de Novembro de 2016, há elementos que indicam a visita de um ex-estudante da escola, atuante em uma diretoria de grêmio de 1999 a 2001. Isso indica que, mesmo sem registros de ata, houve presença de organização estudantil na escola anterior a 2006.

Outro aspecto a ser observado nos registros é a forma de organização ao longo dos anos ser algo semelhante. Todas partem de um momento formativo conduzido pelos professores com estudantes interessados em participar do processo eleitoral, seguidos de discussão sobre estatuto, composição de comissão eleitoral, período de campanha e eleições.

Neste caminho, o primeiro processo eleitoral registrado em ata, em 31 de outubro de 2007, contou com apenas uma chapa, composta por sete estudantes e sete suplentes de 5º a 7º ano, com nome de Coletivo Jovem – Fazendo a Diferença, e participação de 507 estudantes votantes. Não há registros nas atas da atuação desse coletivo, sendo necessário buscar essas informações em outras fontes.

Após esse registro, o que se segue é datado do ano de 2016, quando novamente se repete o processo relatado anteriormente, de formação dos estudantes, discussão acerca do estatuto e organização de um processo eleitoral. Nesse período, segundo registros nas atas, construiu-se e aprovou-se o Estatuto para o Grêmio através da realização de uma Assembleia. Nesta também se formou a comissão eleitoral e apresentaram-se as regras para as novas eleições.

No livro ata registrou-se a forma de composição do Grêmio, sendo esta através de coordenações por áreas, sem indicar a figura de um presidente, se colocando um ponto sobre o quórum mínimo de Assembleias, devendo este ser de no mínimo 10% dos estudantes de 5º a 9º ano da unidade. Junto a esse registro encontra-se o Estatuto do Grêmio Estudantil da EBM Osmar Cunha, baseado em um modelo tradicional, semelhante ao encontrado nos sites da UNE e UBES²⁰, com algumas alterações no que se refere à constituição da diretoria. Esta, segundo o documento, deverá ser composta por sete coordenadores e seus respectivos suplentes, com participação de estudantes matriculados na unidade educativa entre o 6º e o 9º ano, devendo seus membros serem eleitos.

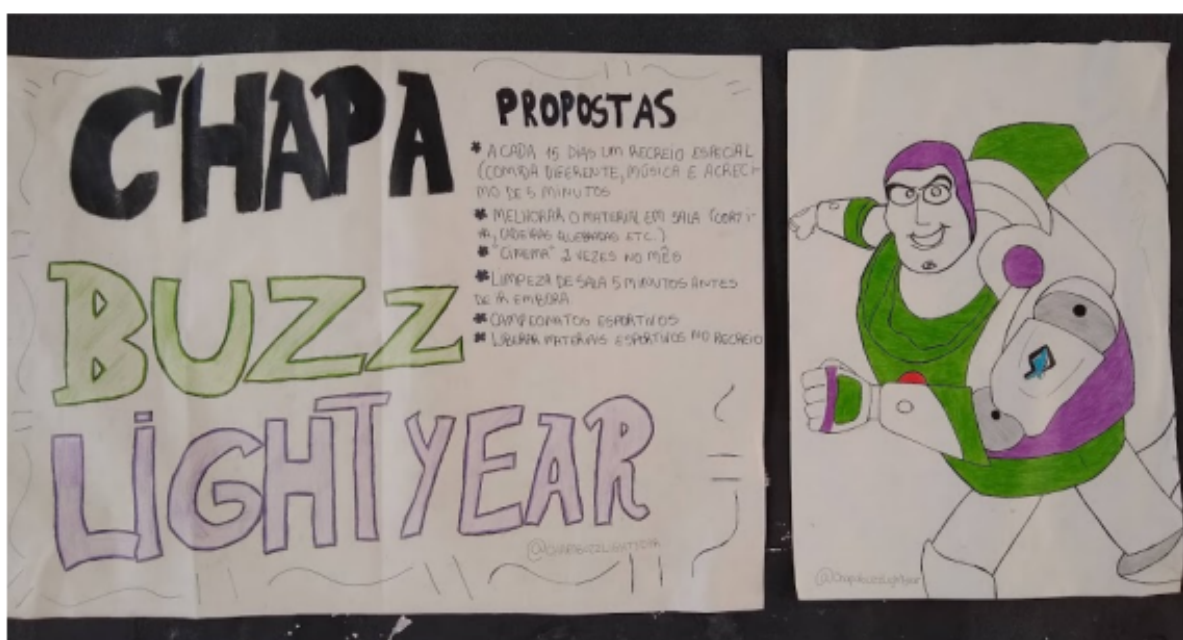
Outro processo eleitoral é registrado em 2019, período este em que novamente se indica a formação de comissão eleitoral e de chapas, campanha eleitoral, seguido de debates para, por fim, elegerem-se os representantes dos estudantes. Desta vez com inscrição de oito chapas, com 14 representantes cada, de acordo com o previsto no estatuto aprovado em 2016. O aumento expressivo no número de estudantes envolvidos pode ser explicado por três aspectos: o primeiro é o aumento do número de estudantes na escola ao longo dos anos; o segundo se deve a um possível amadurecimento das relações entre os sujeitos da escola, uma vez que houve movimentação dos estudantes e professores ao longo da história para a constituição de um grêmio; e, por fim, deve-se à política de fomento aos grêmios nas unidades de ensino fundamental da RMEF que teve seu ápice, conforme citado na introdução

²⁰ Existem materiais disponíveis em sites da UNE e da UBES sobre “Como montar um grêmio”. Os modelos apresentados trazem objetivos para o grêmio, cargos e suas atribuições, informações sobre assembleias, formação de comissão eleitoral e eleições, conselho fiscal, direitos e deveres dos associados, entre outros aspectos organizativos de um grêmio estudantil. Disponíveis em : <https://une.org.br/> e <http://ubes.org.br/gremios/>

deste estudo, neste ano com os encontros de grêmios estudantis da rede. Esta informação também é encontrada no estudo de Walendy (2022), que também se dedica ao grêmio desta unidade. Segundo entrevista realizada pela pesquisadora com o articulador do grêmio de 2019 na unidade, houve fomento da Secretaria Municipal de Educação para a reconstituição da organização estudantil nas escolas.

Há registro de cartazes de divulgação de quatro chapas participantes deste pleito, conforme as figuras 6, 7, 8, e 9. Contêm jargões e propostas que vão desde a melhoria da estrutura física da escola, passando por eventos festivos e esportivos, até a arrecadação de fundos. Todas as propostas demonstram a vinculação com a realidade imediata dos estudantes.

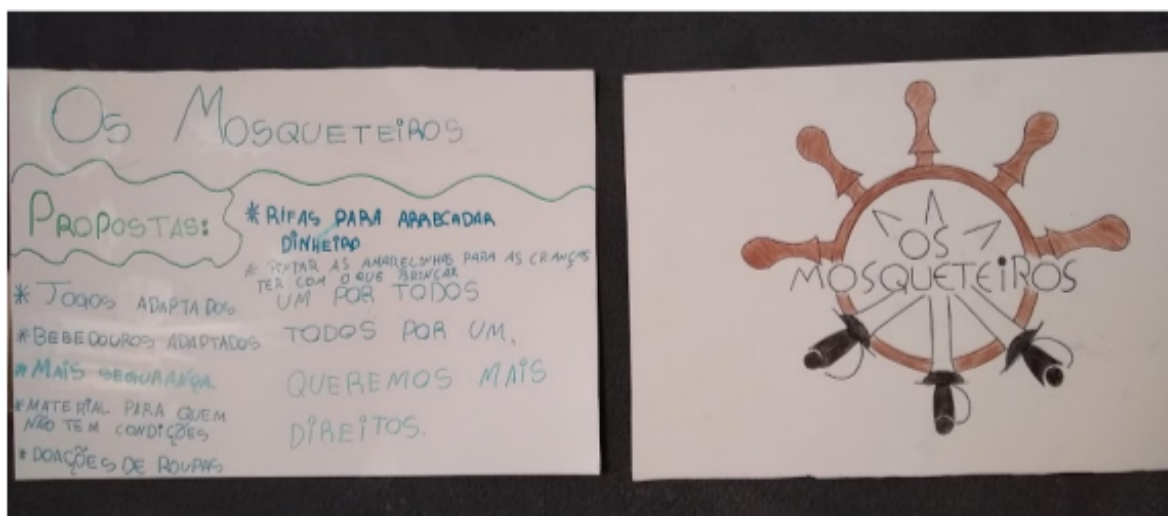
Figura 6 - Proposta chapas GEOC - 2019



Cartaz Chapa 2 Buzz Lightyear

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

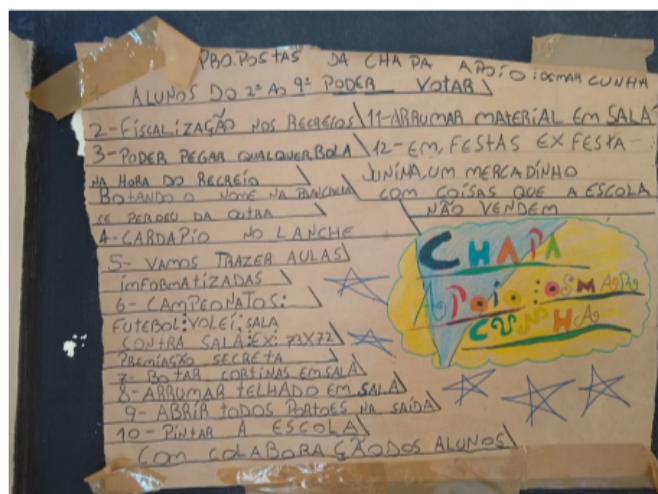
Figura 7 - Proposta chapas GEOC - 2019



Cartaz chapa 5 Os mosqueteiros.

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

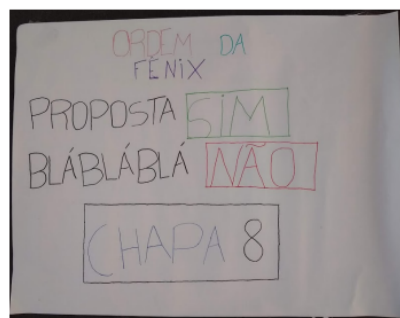
Figura 8 - Proposta chapas GEOC - 2019



Cartaz Chapa 1 Apoio Osmar Cunha

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

Figura 9 - Proposta chapas GEOC - 2019



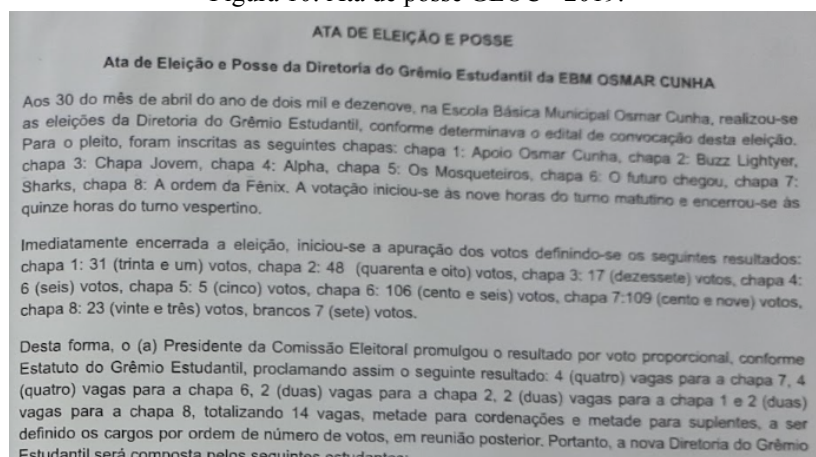
Cartaz Chapa 8 A Ordem da Fênix.

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

As propostas de campanha dialogam com a realidade dos estudantes de ensino fundamental, passando pela aquisição de bens materiais, melhorias na estrutura física da escola, adaptação para que estudantes com deficiência possam ser melhor atendidos, levantamento de recursos financeiros, eventos esportivos e festivos, aumento no tempo de intervalo, entre outras.

Quanto ao resultado da eleição, cabe destacar que uma novidade, neste ano especificamente, em relação aos outros processos eleitorais de diretoria de grêmios, é que, com base nas deliberações de assembleia coordenada por professores, se definiu que as eleições se dariam por voto proporcional, ou seja, as 14 vagas previstas no estatuto seriam distribuídas proporcionalmente entre as chapas, conforme número de votos recebidos por cada uma delas. Na figura 10 encontra-se parte da ata de posse do grêmio estudantil em 2019, com o nome das oito chapas inscritas, o número de votos que cada uma recebeu, e o número de vagas que cada chapa pode assumir.

Figura 10: Ata de posse GEOC - 2019.



Fonte: Livro ata GEOC

Percebe-se a preocupação em registrar os rituais que oficializam a construção do grêmio na escola. Ritos estes que se assemelham, no que se refere às regras e etapas do processo, aos quais estamos acostumados na política representativa institucional, em que, após apresentação de propostas, debates e campanha eleitoral, elegemos chapas para ocuparem cargos de representação durante certo período de tempo (Figuras 11, 12 e 13).

Figura 11 - Debate chapas GEOC - 2019



Debate entre as 8 chapas concorrentes, em 29/05.

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

Figura 12 - Eleição GEOC - 2019



Eleição Grêmio Estudantil, em 30/05.

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

Figura 13 - Eleição GEOC - 2019



Eleição Grêmio Estudantil, em 30/05.

Fonte: Orientação Educacional EBM Osmar Cunha

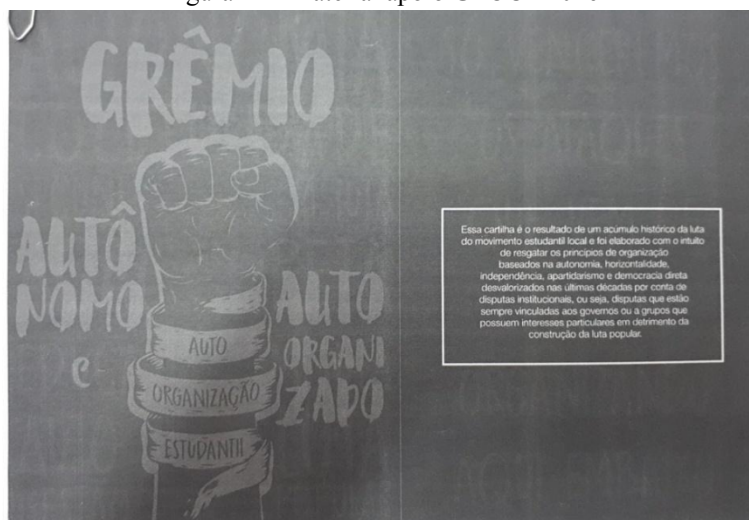
Nas atas e documentos associados ao grêmio do acervo da escola, é também possível encontrar registros dos processos formativos para os estudantes. Partia-se de debates sobre a importância da organização estudantil e as formas para essa organização, antecedendo qualquer processo eleitoral. Parecendo atentar para a faixa etária dos educandos, os professores conduziam um debate com questões orientadoras, tais como: “O que é legal na escola?” e “O que precisa melhorar para ser uma ótima?”. Assim, os professores construíram com os estudantes algumas propostas de melhoria na unidade que dialogam com demandas discentes, como, por exemplo, relacionadas à merenda e recreio, à limpeza da escola, ao aumento do número de profissionais que atendem os estudantes, à diminuição do número de estudantes, à estrutura física (aumento do espaço, muros para grafitar, materiais e recursos para utilizar), à comunicação (jornal e rádio escola), etc. Como encaminhamento para esse momento, os professores propõem que no próximo encontro a discussão se relacione com a pergunta “O que temos que fazer para juntos construirmos a escola que queremos?”

Embasado no debate com os estudantes, o registro mostra que houve construção, junto a eles, sobre a importância da organização estudantil, e traçaram coletivamente alguns objetivos, como por exemplo, “buscar direitos dos estudantes”, “agir para fazer a diferença”,

“ter a voz e a opinião consideradas”, “participar e contribuir nas decisões da escola, do bairro e da cidade”.

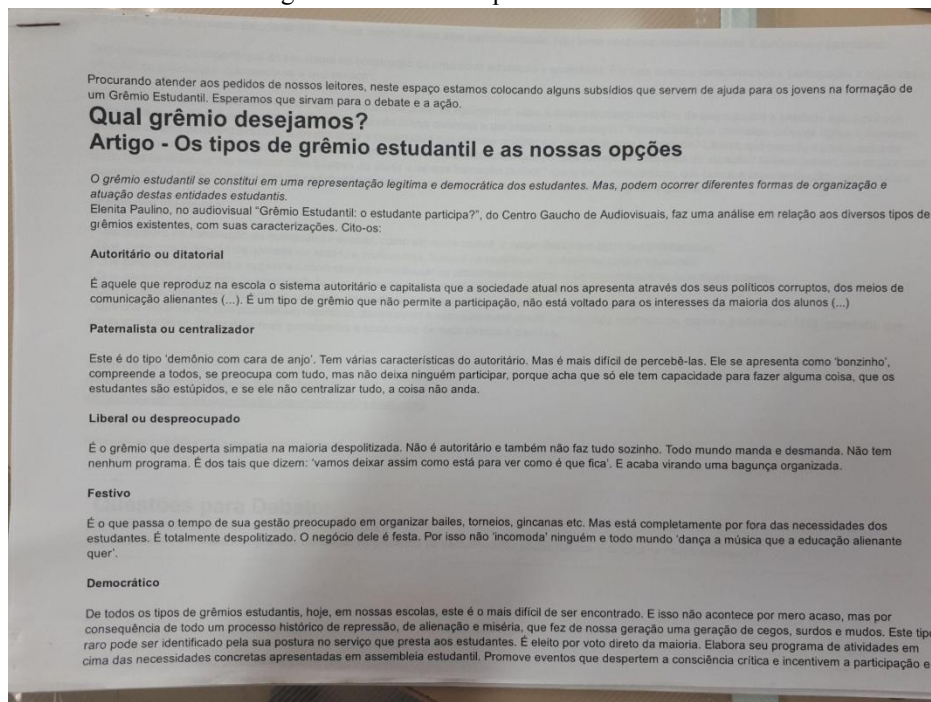
Já em 2016, o processo se deu de uma forma diferente, com uma comissão pró-grêmio, fundada pelos professores que chamaram uma reunião com os representantes das turmas. Fizeram discussões a partir de um texto, para que os estudantes compreendessem possíveis formas de organização do grêmio e eleições para a diretoria do mesmo (Figuras 14 e 15).

Figura 14 - Material apoio GEOC - 2016



Fonte: Registros GEOC

Figura 15 - Material apoio GEOC - 2016




Fonte: Registros GEOC

Outro achado interessante é um informativo da escola, intitulado “A idéia da galera”, com data de outubro de 2007, encontrado na pasta dos registros dos pleitos eleitorais (Figuras 16 e 17). Esse material traz em suas páginas notícias sobre a movimentação daquele ano para a reconstituição do grêmio na unidade. Há esclarecimentos sobre o que é grêmio e uma possível estrutura e funcionamento da organização, e conta-se que estava em andamento um processo de amadurecimento da ideia de constituir o grêmio naquele ano, com a divulgação do calendário e formação de comissão eleitoral. Verificando as informações veiculadas, é possível perceber que já havia a ideia de composição do Grêmio através de coordenações por áreas, presente mais adiante em estatuto aprovado em assembleia, o que se deu somente em 2016.

O panfleto traz em seu texto a concepção de um grêmio que dialoga com as demandas de seu coletivo, tanto com a promoção de atividades dentro da escola, - passando por campeonatos esportivos, festividades, palestras, integração dos estudantes à comunidade escolar, - como também a participação na luta política pela garantia de uma educação de qualidade. Pautas estas que partem de demandas simples e intramuros escolares, mas que dialogam com reivindicações maiores e que perpassam a perspectiva política do movimento estudantil.

O escrito dialoga com as discussões feitas com os estudantes e registradas em livro ata no ano de 2007. Entretanto, apesar de partir das conversas com os estudantes, o material e os próprios momentos formativos com os estudantes parecem ter sido pautados nas vivências e convicções dos professores envolvidos no processo, caracterizando certa tutela dos adultos sobre os jovens. Tal movimento faz parte do processo formativo, pois como advoga Pauli (2010), os educandos dessa faixa etária estão em fase de desenvolvimento de sua autonomia. Entretanto, devemos atentar para que haja amadurecimento dos estudantes nesse processo, para dar espaço para que ao longo dos anos seja garantida a autonomia do grêmio enquanto organização de um segmento específico do movimento estudantil.

Figura 16 - Informativo página 1 - 2007



23 de outubro de 2007
Nº 1

A Idéia da Galera

Escola Básica Municipal Osmar Cunha
Educando para a Sustentabilidade Sócio Ambiental

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
Tainã T 62	Carolina T 82
Gabriela 83	Maria 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 assembléia em 10 de outubro com tod@s @s representantes de classe e mais o grupo que já estava discutindo desde agosto. A resposta foi:

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


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.

Fonte: Registros GEOC

Figura 17 - Informativo página 2 - 2007

A Idéia da Galera Página 2



Reunião de 07 de setembro

A moral do Grêmio Estudantil

A organização d@s estudantes terá que ter Legitimidade e Representatividade.

O que dará legitimidade será estar de acordo com alguns requisitos legais, como:

- Lei Nº 7.398, de 04 de novembro de 1985, que assegura a criação e a autonomia das Organizações Estudantis.
- Ter um estatuto com objetivos e forma de funcionamento.
- Ter uma eleição organizada por um edital
- Registrar todos os encontros e decisões em atas.

A representatividade será dada por uma eleição em que a Organização se comprometa com os interesses do Coletivo de Estudantes.

Baseado no Caderno Grêmio em Forma
www.soudapaz.org.br

Estrutura e Forma de Funcionamento

Chapa é um grupo de alun@s regularmente matriculad@s na unidade escolar.


El@s representam propostas comuns e concorrem à gestão do Grêmio da escola. Do mesmo modo que nas eleições tradicionais, chapa seria uma espécie de "partido político" formado por alun@s, o qual possui propostas e idéias próprias e, a partir destas, elabora uma campanha que tente convencer @s estudantes de uma determinada unidade escolar a votar nela.

Cada chapa se inscreverá com 14 membros. Serão eleit@s 7 coordenador@s e 7 suplentes com as seguintes funções:

- I - Coordenador Geral;
- II- Coordenador Financeiro;
- III- Coordenador Social e de Relações Comunitárias;
- IV- Coordenador de Comunicação e Mobilização;
- V- Coordenador de Esportes;
- VI- Coordenador de Cultura e Artes;
- VII- Coordenador de Ecologia.

Após a eleição cada coordenador e suplente poderão convidar uma equipe de alunos para trabalharem juntos.

A Coordenação do Grêmio Estudantil que será eleita funcionará de forma colegiada, ou seja, não haverá hierarquia, e sim um coletivo discutindo, interagindo e agindo em busca do bem comum.




Assembléia de 10 de outubro

Os cinco objetivos da Organização d@s Estudantes

1. Reunir @s estudantes para debater, dialogar, interagir, conscientizar, aprender e se desenvolver.
2. Buscar os direitos d@s estudantes, a justiça, ter voz e sua opinião considerada, comprometendo-se também com deveres e responsabilidades.
3. Estabelecer um relacionamento de respeito, cooperação e comprometimento entre estudantes, direção, equipe pedagógica e comunidade escolar.
4. Agir para fazer a diferença; fazer a coisa certa; mudar a escola para melhor contribuindo para torná-la mais eficiente, organizada e alegre; pensar e melhorar as atitudes d@s estudantes.
5. Participar e contribuir em decisões da escola, do bairro e da cidade

Apoio



Fone: (46) 3224-1099 www.postmix.com.br

CONSEG – Baía de Canasvieiras

Fonte: registros GEOC

Os registros indicam que a constituição do grêmio na escola e o fomento ao movimento estudantil na unidade se dão anteriormente às datas registradas em ata. Mostra-se, em decorrência, ser necessário usar de outras fontes de pesquisa para averiguar quando o movimento iniciou. A documentação analisada também evidencia uma perspectiva formativa para o grêmio, vinculada à iniciativa dos adultos, buscando com que construam suas pautas, que estão majoritariamente circunscritas ao cotidiano intramuros. A organização do grêmio parece estar pautada na forma de política representativa a que estamos habituados,

organizados em chapas, com propostas e debates para que um grupo assuma o papel de representantes dos demais estudantes da unidade educativa.

As fontes encontradas dizem respeito às formas de constituição do grêmio e seus processos eleitorais. No entanto, suas formas de atuação pouco foram documentadas. Walendy (2022), através de entrevistas com dois estudantes e o articulador do grêmio do ano de 2019, conseguiu avançar nesse aspecto, trazendo elementos que nos ajudam a compreender como se organizaram e atuaram os estudantes do grêmio da escola Osmar Cunha durante o ano de 2019. Nesse sentido, a autora relata que as entrevistas revelaram bem mais do que o encontrado nas atas. Os estudantes relatam nas entrevistas que se organizavam por conta própria, sem a presença de um adulto na maior parte das vezes. Os professores articuladores acompanhavam as atividades através da leitura das atas e por comunicação por *Whatsapp*.

A pesquisa de Walendy (2022) ainda evidencia que os estudantes se organizavam de forma horizontal, decidindo tudo coletivamente, sendo os cargos internos mera formalidade. Desta forma, discutiam as pautas e, ao tirarem encaminhamentos, cada membro se responsabilizava por uma tarefa.

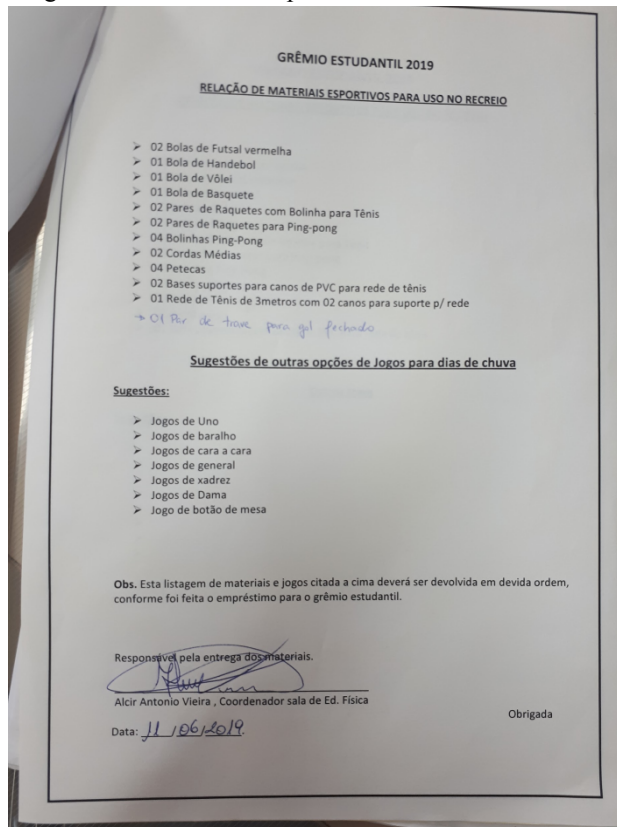
Quanto ao espaço e turno das reuniões, estas eram realizadas inicialmente em um pátio interno, e com o tempo a escola ofereceu salas de aula que estivessem disponíveis para que os estudantes pudessem se encontrar, pois nesta unidade não há uma sala destinada exclusivamente ao grêmio. Além disso, suas reuniões eram realizadas a cada mês em um turno diferente, em que os estudantes que estivessem em aula no período da reunião eram autorizados a sair da classe para participarem do encontro.

Quanto às pautas dos encontros, eram propostos por uma das estudantes e o grupo discutia o que esta propunha. Já quanto à escuta ao coletivo de estudantes representados pelo grêmio, foi adotada uma caixa de sugestões, o que, segundo relato do trabalho de Walendy (2022), não surtiu muito efeito, sendo as pautas então definidas de acordo com a visão dos integrantes do grêmio quanto ao que poderia ser melhorado. A autora destaca as principais pautas do GEOC, identificadas com base em sua análise documental e nas entrevistas realizadas:

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. (WALENDY, 2022, p. 141).

Quanto às atividades realizadas por esta gestão, destacam-se, segundo a autora, a negociação com a direção quanto ao empréstimo de materiais para os estudantes no recreio, sob responsabilidade da diretoria do grêmio estudantil (Figura 18).

Figura 18 - Materiais empréstimo GEOC 2019



Fonte: registros GEOC

O relato construído por Walendy (2022) ainda aponta para outras ações desta gestão do grêmio estudantil, como, por exemplo, uma reunião com a nutricionista da unidade para entender melhor o cardápio e dar sugestões de melhoria da merenda, sendo uma destas oferecer aos estudantes frutas separadamente em vez da salada de frutas oferecida habitualmente, uma vez que boa parte dos estudantes não comia a salada.

Além disso, outra dentre as demandas atendidas na negociação com a direção foi colocar a caixa de som na hora do recreio e um torneio de futsal. Para isso contaram com apoio da direção da unidade e da equipe pedagógica, que reorganizaram o calendário escolar para que os jogos acontecessem durante a semana, bem como engajaram os demais profissionais da escola para o suporte à atividade. Segundo relato, ao organizarem o evento, os estudantes do grêmio se deram conta da energia dispendida, compreendendo o porquê de a escola não realizar mais eventos como este.

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. Demonstrem compreender que as atividades funcionavam quando eram bem organizadas e, por isso, sua estratégia passou a ser a organização interna, para que tudo que quisessem fazer partisse do princípio da organização e da divisão de tarefas.

Cabe destacar também que a escola dava autonomia para que os estudantes do grêmio construíssem suas pautas e sua forma de organização. Segundo Walendy (2022, p.143)

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.

Quanto ao tempo do professor articulador para se dedicar às atividades do grêmio, cabe ponderar que, segundo relato do mesmo em entrevista concedida à Walendy (2022), sua carga de trabalho na unidade já consumia seu tempo, tendo dificuldades de acompanhar os estudantes em suas reuniões. Apesar desta questão, o professor considerou que este fato acabou por proporcionar maior autonomia para os estudantes do grêmio.

Cabe ainda destacar que, como aponta Walendy (2022), a promoção da organização estudantil ficava a cargo apenas dos professores que se envolviam diretamente no processo. Estes é que solicitavam que a temática fosse incluída na pauta das reuniões pedagógicas, o que evidencia que a gestão escolar não pautava a organização do grêmio na unidade, mas sim professores específicos.

Na sequência das atas não foram encontrados muitos registros da atuação do grêmio da unidade durante a pandemia de COVID-19. Apenas uma página com descrição de um encontro em novembro de 2021, com a presença de dois membros da diretoria do grêmio, uma orientadora, uma supervisora, a administradora escolar e dois professores, que propõem algumas “pautas” para a retomada do grêmio com o “protagonismo dos jovens dentro da escola, como por exemplo lixo zero, eco escola, clube de ciências” (LIVRO ATA GEOC, 2021, p. 38). Também há relato de que houve demandas levantadas pelo grêmio e atendidas pela gestão da escola durante o ano de 2020, com o exemplo da diminuição do envio de tarefas aos estudantes via portal institucional da unidade em site criado pela Prefeitura Municipal de Florianópolis. A mesma ata propõe a reconstituição do grêmio a partir do início

de 2022, com os protocolos adotados em outras gestões (constituição de uma comissão eleitoral, formação de chapas, apresentação de propostas, debates, etc).

Além disso, é possível resgatar nas redes sociais da escola a tentativa de estabelecer o contato do grêmio com demais estudantes. As primeiras postagens do Instagram da escola são de agosto de 2020, e indicam parceria dos estudantes do grêmio com a gestão da escola (Figura 19).

Figura 19 - Comunicação GEOC com estudantes na pandemia - 2020



Fonte: Redes Sociais da escola

Na sequência há um vídeo com imagens relembrando momentos do grêmio em 2019, com a seguinte legenda:

O que é o Grêmio Estudantil para nós? Bom é muito complexa essa questão, então fizemos essa pergunta para todos os membros do grêmio e juntamos a resposta numa só: Para nós o Grêmio Estudantil é uma segunda família onde podemos representar os estudantes dentro e fora da escola da melhor maneira. É poder ter voz sobre as atitudes da escola. Uma escola sem o grêmio estudantil não é uma escola..pra você o que é o grêmio estudantil? Deixe nos comentários ... (Grêmio Estudantil Por Todos Nós - EBM Osmar Cunha - <https://www.instagram.com/p/CEFTxRNBfWh/>)

Há outras duas postagens do grêmio no Instagram da escola direcionadas ao diálogo com seus pares, uma *live* do coordenador geral do grêmio entrevistando uma professora da unidade e uma foto do grupo no encontro de grêmios de novembro de 2019, este com a seguinte legenda, que sinaliza para o diálogo e a produção de conteúdos específicos:

O Grêmio Estudantil (por todos nós) da Osmar Cunha está junto neste novo projeto da Escola. Nosso objetivo aqui é abrir um espaço de diálogo para que todos os estudantes se sintam representados pelo Grêmio. Buscaremos produzir conteúdos que sejam a nossa cara. Estamos muito felizes com esse projeto! Bora

construir juntos! (Grêmio Estudantil Por Todos Nós - EBM Osmar Cunha - <https://www.instagram.com/p/CD7MFVDgS8X/>)

Já quanto à organização dos estudantes no período de 2022, pode-se verificar que o grêmio passou a ser eleito de forma diferenciada. Quem assume a articulação do grêmio é a administradora escolar que acabara de ser removida para a unidade. Segundo ata, a profissional propõe uma forma de organizar o grêmio para torná-lo mais democrático: cada turma dos anos finais deveria eleger dois representantes e dois suplentes para compor a nova diretoria do grêmio. Cabe destacar que a escola possuía 14 turmas, totalizando 28 representantes do grêmio e mais 28 suplentes. Após a sensibilização das turmas pela profissional, a escolha foi feita no mês de abril de 2022.

O próximo registro é datado de 27 de abril do mesmo ano e conta que os estudantes eleitos de cada turma foram convidados a participar do evento de lançamento dos livros “Grêmios Estudantis: o imaginário de uma transformação” e “Diário de uma transformação”. O evento contou com a presença do secretário de educação, o secretário adjunto e os autores dos livros que, segundo o relato, falaram sobre “a trajetória dos grêmios na rede e os Encontros de Grêmios” (LIVRO ATA GEOC, 2022, p. 39). Houve ainda um vídeo do ex-coordenador geral da gestão anterior do grêmio da escola com mensagem para os estudantes que estavam presentes. Cabe apontar que todos os registros, dali em diante, foram feitos pela articuladora do grêmio.

O próximo encontro registrado em ata foi em 12 de julho do mesmo ano, em dois períodos, para atender aos estudantes em contraturno. A pauta do período matutino foi uma roda de apresentações e uma conversa mediada pela articuladora sobre “organização, a importância de construir juntos a pauta, registrar tudo em ata, realizar registros individuais, não faltar às reuniões, o que é grêmio e como funciona” Livro ATA GEOC, 2022, p.39).

Um ponto interessante registrado desse encontro é que os estudantes discutem sobre o fato de não serem reprovados, o quanto sentem que o sistema da prefeitura os deixa “atrasados” em relação aos conteúdos de provas externas como por exemplo a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP).

Como demanda dos estudantes ficou registrado que gostariam de um sinal musical (não gostam do sinal de sirene da escola), de poder ouvir música no recreio, de mais lanche (quantidade insuficiente), do aumento do tempo do intervalo, de uma sala para o grêmio, de mais materiais para a educação física, de uma tela nos muros atrás do auditório para poderem jogar bola, de campeonato entre as salas, de resolver a falta de livros didáticos, entre outras pautas.

Já como encaminhamentos, o grupo combina de elaborar um documento para a direção com a solicitação para a sala do grêmio. Também se colocam a construir uma caixa de correspondência com os outros estudantes e crachás para os integrantes do grêmio.

Quanto ao encontro no período vespertino, segue a mesma pauta. Entretanto, os estudantes presentes discutem também as necessidades dos estudantes transgênero, como por exemplo, quanto ao uso do banheiro. Discutem outras dificuldades relativas à situação dos estudantes trans, mas em ata elas não são registradas. O registro do encaminhamento do encontro fala da necessidade de um vigia na escola e o grupo se compromete a realizar um documento para pedir este profissional na unidade.

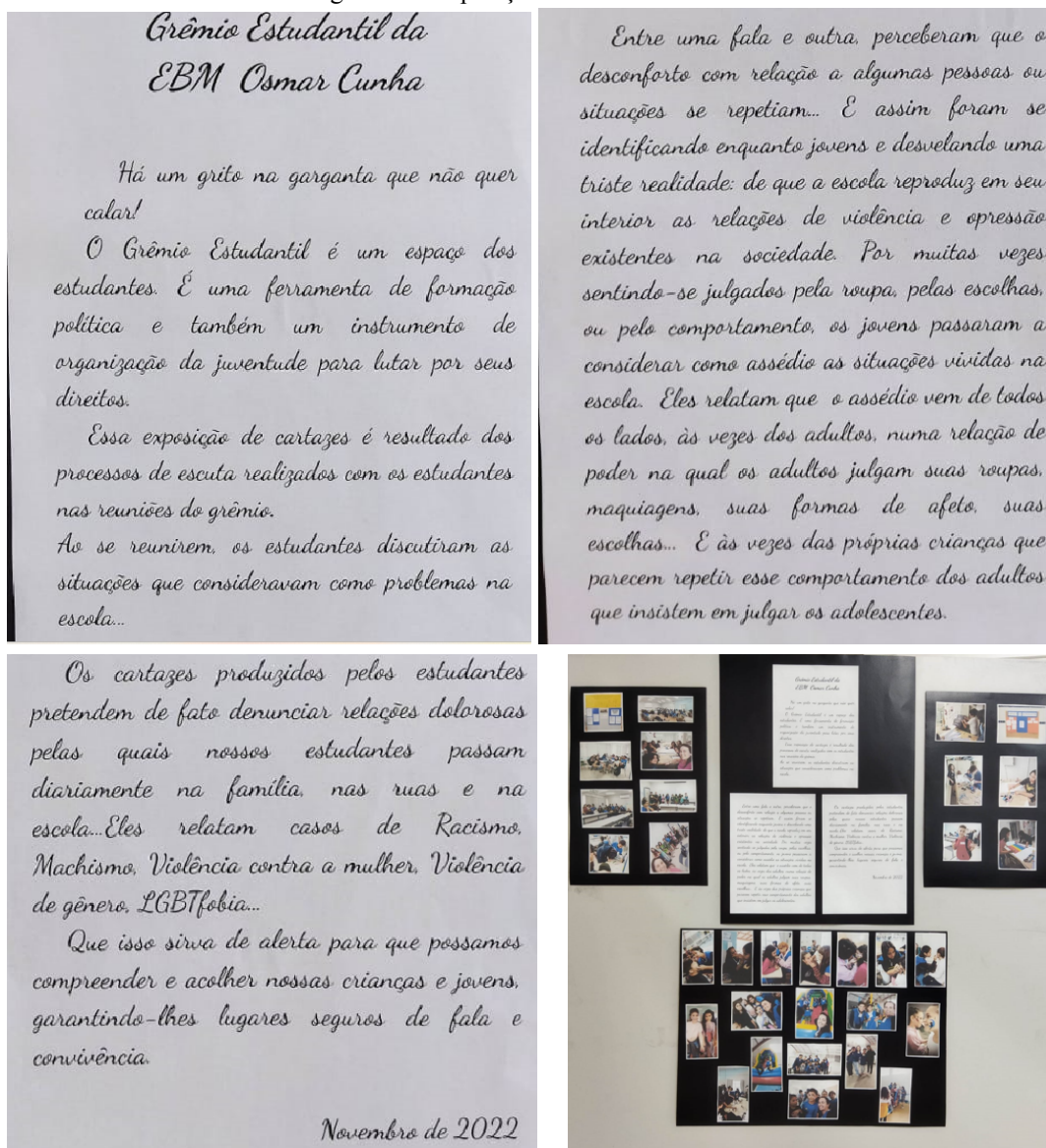
O próximo registro é de agosto de 2022, também com estudantes participando no contraturno. A pauta foi a consulta do segmento e sua importância para poder entender as demandas dos estudantes representados por aquele coletivo e, assim, poderem realizar um bom trabalho de representação. O relato aponta que os agremiados se dividiram em grupos para passar nas salas explicando que eram os representantes do grêmio e que gostariam de saber o que os demais estudantes gostariam que melhorasse na escola.

No mês seguinte foi realizada uma assembleia geral dos estudantes no dia 23, no período matutino, com a seguinte pauta: apresentação de novo estatuto do grêmio, eleição de representantes estudantis para compor comissão eleitoral para a escolha de diretores 2022, e preparação dos estudantes para se candidatarem como representantes de segmento do conselho escolar. É importante destacar que no registro fica apontada a intenção de convidar os estudantes para a constituição do novo estatuto, para “torná-lo mais acessível e representativo da realidade deles”. Outro destaque é que a articuladora registra sua participação na assembleia e como a conduz como um momento formativo do estudantado, para esclarecer cada uma das instâncias em que os estudantes podem participar e de que forma atuar para que a escola seja, de fato, um espaço democrático e de escuta dos estudantes. Nesse momento também foi aberto o espaço para que os estudantes falassem sobre suas demandas, e assim relataram sobre casos de assédio na unidade, relacionamento com profissionais da limpeza, tempo de recreio, espaço para prática esportiva quando chove, fornecimento de materiais esportivos no recreio, entre outras.

No dia 14 de outubro de 2022 o registro conta sobre a participação dos estudantes do grêmio como monitores no dia das crianças. A direção da escola alugou brinquedos e organizou as atividades culturais. Já no dia 27 do mesmo mês o registro traz nova assembleia geral de estudantes. Desta vez para eleição de representantes para o conselho escolar e discussão sobre o assédio na escola (este último marcado como “pauta dos estudantes”).

Na discussão da pauta, uma estudante relata o caso de homofobia sofrido dentro da escola. Logo após, outro estudante levantou a questão do nome social e identidade de gênero e sua dificuldade em encontrar aceitação dentro da escola. Na sequência há a discussão sobre a maneira moralista como a escola lida com a vestimenta das meninas. Relatam assédio entre os próprios estudantes e sugerem que o grêmio realize uma ação junto à escola para resolver estas questões. A articuladora sugere uma atividade com cartazes para que expressem seus sentimentos em relação às questões discutidas (Figuras 20 e 21).

Figura 20 - Exposição GEOC - 2022



Fonte: Arquivo articuladora GEOC

Figura 21 - Exposição GEOC - 2022



Fonte: Arquivo articuladora GEOC

O último registro encontrado é de novembro de 2022, em que a articuladora conversa com os estudantes sobre a criação de uma “comissão de gênero” na escola e sobre a exposição dos cartazes produzidos pelo grupo.

Nota-se, com a análise dos registros encontrados do ano de 2022, que há maior número de informações sobre os processos formativos, os encontros com os estudantes, as suas demandas e a tentativa de constituir suas pautas e atuação. Nesse sentido, a figura da articuladora se fez presente, com compreensão de sua função de mediadora, sem no entanto aparentar sobrepor seu olhar acima das vozes dos estudantes.

2.2 A Escola Básica da Tapera - Escola do Futuro

Uma vez apresentada a Escola Osmar Cunha, parte-se para o outro lado da ilha de Florianópolis. Este item trará então a caracterização da Escola Básica Municipal Tapera - Escola do Futuro e seu grêmio.

2.2.1 A Escola Básica da Tapera - Escola do Futuro: Caracterização

Existe um balneário na Ilha de Santa Catarina que, a despeito de toda a publicidade turística que divulga suas belezas, não figura entre seus cartões

postais. Este balneário chama-se Tapera, vizinho do famoso Ribeirão da Ilha, é narrado como um lugar de pobreza, violência e marginalidade, conforme demonstraremos nesta pesquisa. (MARTINS, 2019, p. 14).

O bairro Tapera, com cerca de 9.715 habitantes segundo o último censo do IBGE (2010), se localiza no sul da ilha de Florianópolis, distando aproximadamente 20 km do centro da cidade. Segundo estudo de Martins (2019), a partir da década de 1980, com a consolidação de uma expansão nos balneários da ilha, em sua história mais recente²¹, o bairro começou a sofrer com ocupações clandestinas, gerando uma urbanização de baixa qualidade e sem infraestrutura adequada para acompanhar o crescimento do número de moradores, o que por sua vez resultou em problemas como “falta de saneamento básico, serviços públicos para a população e falta de vontade política, pois o bairro não contribuía para o desenvolvimento turístico que se instalava na cidade nessa época” (MARTINS, 2019, p. 26). Por conta disso, o bairro foi alheado das políticas públicas da cidade por muito tempo, o que segundo a autora vem mudando, graças a um movimento de moradores por busca de melhorias para a comunidade.

É nesse contexto que a Escola Básica Municipal Tapera – Escola do Futuro é inaugurada, em fevereiro de 2020, como uma das pioneiras de um projeto da Prefeitura Municipal de Florianópolis: as “Escolas do Futuro”. Segundo o PPP da unidade, seria um projeto educacional inovador, também com renovação metodológica e curricular em diversas frentes, conjugando contato com tecnologias, atividade de pesquisa e com projetos:

A Escola do Futuro desenvolve um projeto educacional inovador na perspectiva de um currículo STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts e Mathematics*), metodologias ativas, ensino híbrido e aprendizagem baseada em projetos, através da educação em tempo integral. A visão é que os estudantes tenham a oportunidade de viver uma escola que permita desenvolver-se em um ambiente que cultive suas capacidades, singularidades, integre a Educação à tecnologia, contribuindo para o desenvolvimento de todas as suas dimensões. [...] A metodologia está voltada a um modelo de ensino integrado, em que a criatividade e a pesquisa são os principais estímulos. A atividade de pesquisa é introduzida de forma interdisciplinar e transversal. Os estudantes participam de experiências e vivências conectadas ao seu mundo real e presente, focadas em resolver situações existentes que surjam no seu dia a dia, proveniente de sua curiosidade e busca de aprendizagem tanto da realidade interna como do mundo externo. Os estudantes são apresentados a situações onde eles serão o protagonista da construção do conhecimento através do movimento Maker. Movimento este que tem como objetivo possibilitar ao estudante, construir,

²¹ O estudo de Martins (2019) se vale de documentos oficiais e narrativas de moradores para contar a história do bairro, onde descreve que, segundo achados arqueológicos, este foi ocupado por uma aldeia, que teria sido ocupada durante muitos anos, não só por um tipo de povo, sendo pelo povo Itararé, e também pelo povo Guarani. O estudo também detalha a constituição do bairro enquanto comunidade rural e sua urbanização desordenada e descaso do poder público com o bairro, até chegar nos dias atuais em que a comunidade luta para ser valorizada e ter acesso a direitos básicos como saúde, educação, transporte, saneamento, etc.

consertar, modificar e fabricar os mais diversos tipos de objetos e projetos com suas próprias mãos. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL TAPERA - ESCOLA DO FUTURO, 2023, p. 19)

A escola apresenta 420 estudantes distribuídos em 13 turmas do Ensino Fundamental, sendo cinco turmas dos Anos Iniciais em tempo integral (das 8h às 17h) e oito turmas dos Anos Finais em tempo parcial (quatro horas, com turmas no turno matutino e no vespertino) com atendimento no contraturno através de oficinas e projetos. Além disso, a escola conta com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno, com atendimento para 100 alunos.

Figura 22 - EBM Tapera - Vista aérea – 2020



Fonte: Google Imagens

No que se refere à estrutura física da Escola, segundo o PPP é composta por vários espaços (Figura 23, 24 e 25):

[...] 12 salas de aula, sendo 5 salas referência para Anos Iniciais e 7 ambientes didáticos (Laboratório de Língua Portuguesa, Laboratório de Matemática, Laboratório de História, Laboratório de Geografia, Laboratório de Línguas(inglês/libras), Laboratório de Ciências, Laboratório de Educação Física/Dança), sala de Apoio Pedagógico, Sala de Artes Visuais, Sala de Música, Estúdio, Sala de Tecnologias, Espaço Maker, Laboratório de Ciências, Biblioteca, Sala de Leitura, Sala Multimeios, Sala dos Professores, Copa dos Profissionais, Sala da rádio escola, Sala de Planejamento, Sala de Direção e Administração Escolar, Sala da Equipe Pedagógica, Sala da EJA, Sala de Atendimento, Secretaria Escolar, Sala de Xerox/almoxarifado, ginásio de esportes com capacidade para 1.428 pessoas sendo 80 nas arquibancadas (cálculo aprovado pelo corpo de bombeiros), sala do grêmio, refeitório com capacidade para 126 pessoas, 02 quadras esportivas, 01 garrafão de basquete, guarita, parque e pátio interno e externo. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL TAPERA - ESCOLA DO FUTURO, 2023, p. 7 e 8).

Figura 23 - Projeto EBM Tapera - vista aérea quadras externas



Fonte: Google Imagens

Figura 24 - Sala 5º ano EBM Tapera - 2022



Fonte: Redes sociais EBM Tapera

Figura 25 - Sala de artes EBM Tapera - 2022



Fonte: Redes sociais EBM Tapera

Ao olhar as figuras 24 e 25, percebe-se que o mobiliário da escola é diferente. Trata-se de mesas que se encaixam permitindo outras possibilidades de disposição espacial, dando suporte para outras metodologias de aula, para além das aulas expositivas em que todos os estudantes ficariam posicionados enfileirados de frente para o quadro enquanto o professor explica o conteúdo. Tal mobiliário permite maior interação entre os estudantes, conforme a proposta do professor em sala de aula.

Já a sala informatizada é bem equipada, permitindo aprofundar a proposta da escola de letramento digital, assim como a biblioteca, que conta com um acervo considerável de livros e um *design* que convida os estudantes à visita (Figuras 26 e 27).

Figura 26 - Sala informatizada EBM Tapera



Fonte: Redes sociais EBM Tapera

Figura 27 - Biblioteca Antonieta de Barros



Fonte: Redes sociais EBM Tapera

Como a unidade não dispõe de um auditório, os eventos e reuniões são realizados no saguão da escola, que tem um ambiente amplo para acomodar um elevado número de pessoas (Figura 28).

Figura 28 - Saguão EBM Tapera - 2022



Fonte: Redes sociais EBM Tapera

Quanto à estrutura administrativa da escola, conta com a diretora, que foi indicada para assumir a primeira gestão da escola, com mandato entre 2020 e 2022, e ao final de seu mandato foi eleita pela comunidade para dar continuidade ao projeto na gestão 2023 - 2025. Além disso, dispõe de uma equipe pedagógica composta de um administrador escolar, dois supervisores escolares, dois orientadores educacionais e um coordenador de projetos. Cabe ressaltar que, conforme portaria N°657/2022²² da PMF, a escola só teria direito a um supervisor e a um orientador escolar. No entanto, devido à proposta pedagógica diferenciada, a unidade recebeu mais um profissional com função similar àquela dos citados anteriormente, e mais o coordenador de projetos, sendo este profissional designado pela direção da unidade

²² A portaria N° 657 de 2022 estabelece critério de número de estudantes atendidos para contratação de profissionais, sendo a partir de 80 estudantes contratado 1 supervisor e 1 orientador educacional na unidade. É apenas a partir de 500 estudantes por turno que poderia ser contratado o segundo profissional. Apesar de ser um número reduzido de profissionais para atender até 499 estudantes, o que se destaca é que a partir do modelo de “Escolas do Futuro” a PMF aumentou o número de profissionais a fim de atender à demanda da nova proposta.

para a função.

Há que destacar também que o número de professores contratados para a unidade supera a de outras de mesmo porte. Segundo o PPP (2023), a unidade conta com:

uma equipe pedagógica composta de: 1 Administrador Escolar, 2 Supervisores Escolares, 2 Orientadores Educacionais, 1 Coordenadores de Projetos e 1 Coordenador de Tecnologias; na sala multimeios: 2 Professores da Educação Especial e 5 Auxiliares de Ensino de Educação Especial; 4 professores Auxiliares de Ensino 40h; 7 professores de 40h: 1 pedagogo atua no projeto de Empreendedorismo, 1 pedagogo atua no projeto de educação socioemocional e os demais em turmas de 1º a 5º ano, 3 Educação Física 40h, 2 professores de matemática 40h, 2 professores de português 40h, 2 professores de língua inglesa 40h, 1 professor de artes plásticas 40h, 1 professor de música 40h, 1 professor de geografia 40h, 2 professores de ciências 40h, 1 professor de história 40, 2 professores de libras 40h, 1 intérpretes de libras 40h, 2 professores auxiliares de tecnologia educacional e 1 professor auxiliar no laboratório de ciências 40h. Quanto aos demais servidores a escola ainda conta com 1 secretária 40h, 4 professores readaptados (aux. biblioteca, almoxarifado, monitor de corredor, aux. tecnologia). Já quanto ao serviço terceirizado, a escola conta com 10 auxiliares de serviços gerais, 2 Vigilantes e 4 Merendeiras (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL TAPERÁ - ESCOLA DO FUTURO, 2023, p. 9)

O elevado número de profissionais se deve também à proposta da unidade, que prevê clubes e oficinas no contraturno, bem como outras disciplinas que não são previstas nem mesmo na proposta curricular desta rede, como é o caso de “educação socioemocional”, “empreendedorismo”, “maker” e “libras”. Além disso, a carga horária de todos os professores é de 40 horas semanais, seguindo o decreto N° 20.763 de 7 de Outubro de 2019, que instituiu a criação das denominadas “Escolas do Futuro” na RMEF, e em seu artigo 2º, § 1º versa sobre a carga horária de trabalho dos integrantes do quadro do magistério, em exercício nas Escolas do Futuro, sendo esta de oito horas diárias, correspondente a 40 horas semanais, respeitada a hora atividade.

Quanto aos recursos materiais da escola, cabe destacar que possui datashow (projektor) e computadores com acesso à internet em todos os ambientes pedagógicos; as salas de aula são laboratórios específicos de cada disciplina, isso nos anos finais (exceto as salas das turmas de 1º a 5º ano); e também possuem ar condicionado. Cada uma das salas de aula ou do laboratório também é equipado com materiais pedagógicos que atendem o componente curricular ali lecionado.

Quanto à gestão democrática, cabe ponderar que a escola elegeu membros para Associação de Pais e Professores e um grêmio estudantil. Quanto à gestão participativa na escola, o Regimento interno da unidade destaca que:

Para que a tomada de decisão seja partilhada e coletiva, será (sic) efetivado alguns mecanismos de participação, tais como: processo de escolha do diretor, a criação e consolidação de órgãos colegiados na Unidade (conselhos escolares e colegiado de classe), o fortalecimento da participação estudantil por meio dos

grêmios escolares, a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da Unidade, a redefinição de tarefas e funções da Associação de Pais e Professores - APP, na perspectiva de construção de novas maneiras de se partilhar o poder e a decisão na instituição.” (REGIMENTO INTERNO ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL TAPERA- ESCOLA DO FUTURO, 2023, p. 16).

Há também que se destacar que a escola da Tapera dispõe de uma sala para o grêmio estudantil, sendo esta localizada no prédio do ginásio poliesportivo, próxima ao refeitório e ao pátio onde os estudantes passam seu recreio (Figuras 29 e 30).

Figura 29 - Sala do GETEF - 2023



Fonte: Arquivo privado (2023)

Figura 30 - Sala do GETEF - 2023



Fonte: Arquivo privado (2023)

2.2.2 O Grêmio da Escola da Tapera - Escola do Futuro: Caracterização

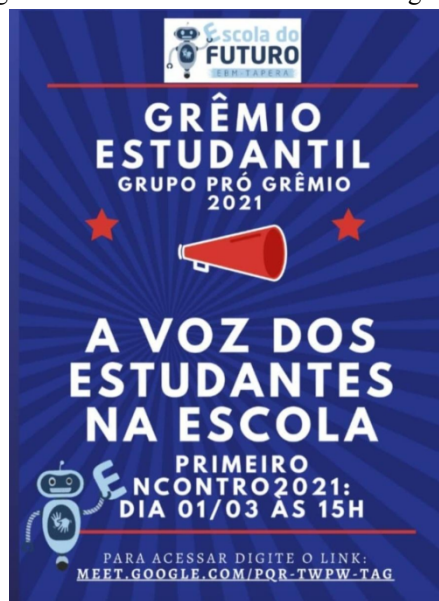
Quanto aos documentos referentes à constituição do grêmio encontrados na Escola Básica da Tapera, constata-se que são poucos. O que é possível inventariar está registrado em imagens do caderno da orientadora educacional, bem como no Google Drive da escola, onde são encontrados registros documentais do processo de constituição do grêmio na unidade. Além disso, algumas imagens puderam ser encontradas nas redes sociais da escola, fazendo um resgate das primeiras gestões do grêmio.

É importante lembrar que a escola foi inaugurada recentemente e que, logo após sua abertura, foi instituído o ensino remoto devido à pandemia de COVID-19, seguido no ano de 2021 por uma gradual abertura para o ensino híbrido, e só em 2022 houve a retomada do ensino 100% presencial nas escolas da RMEF. Portanto, a escassez de registros também se deve ao fato de tanto a unidade quanto o seu grêmio terem constituição recente.

Nesse sentido, explorando a restrita documentação disponível acerca da recente instituição do grêmio da escola, é possível encontrar, em ata do dia 1º de Março de 2021, o que seria o primeiro encontro do denominado “Grupo Pró Grêmio da EBM Tapera - Escola do Futuro”. Nesta se apontam 39 estudantes dos anos finais do ensino fundamental presentes

em um encontro online (Figura 31), bem como a articulação de duas profissionais da escola. O objetivo da reunião era dar início aos encontros do ano de 2021, esclarecendo dúvidas dos estudantes acerca da temática Grêmios Estudantis.

Figura 31 - Convite encontro online Pró-grêmio



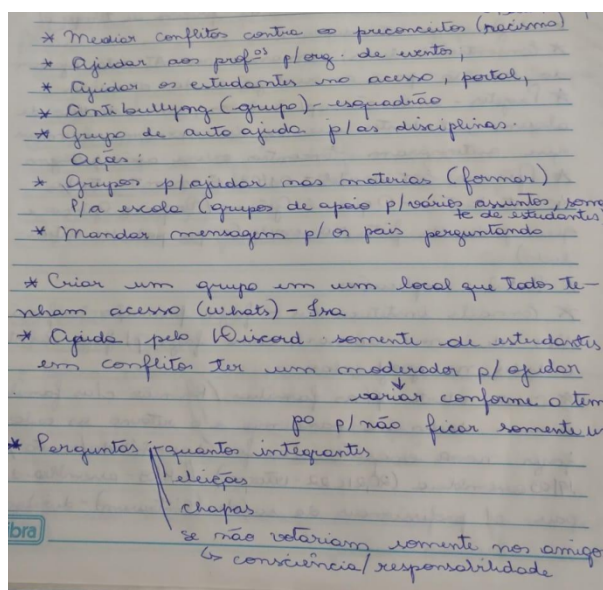
Fonte: Arquivo privado (2021)

Segundo consta no documento, o encontro se orientou pela pergunta “o que é grêmios estudantis?”, obtendo como resposta do grupo que “grêmios estudantis é um grupo de estudantes que representa os estudantes da escola, faz mediação de conflitos, luta por direitos dos estudantes, organiza e coordena ações dos estudantes dentro da escola e na comunidade escolar, a fim de melhorar a vida dos estudantes na escola” (GETEF, p. 1). O escrito mostra também o contato com os materiais veiculados pela própria prefeitura a fim de fomentar as agremiações em sua rede. O registro traz que o grupo assistiu a um vídeo de um dos encontros de grêmios promovidos pela Prefeitura Municipal de Florianópolis em 2019, bem como teve a indicação de leitura do livro “Diário de uma transformação”, lançado por esta mesma rede em 2020, em versão digital.

Relativo ao início deste mesmo ano, há o registro de um caderno da orientação educacional de mais um encontro deste grupo pró-grêmio, com data de 15 de março, com 29 estudantes presentes, tendo como pauta a conversa sobre “o que faz um grêmios?”. Como resposta, os estudantes presentes listaram ações que imaginavam ser de responsabilidade do grêmios, dialogando com a perspectiva de mediação de conflitos, combate a preconceitos, auxílio aos estudantes no acesso às plataformas de atividades online (no regime de ensino remoto), criação de canais de comunicação entre os estudantes, campanha de arrecadação de

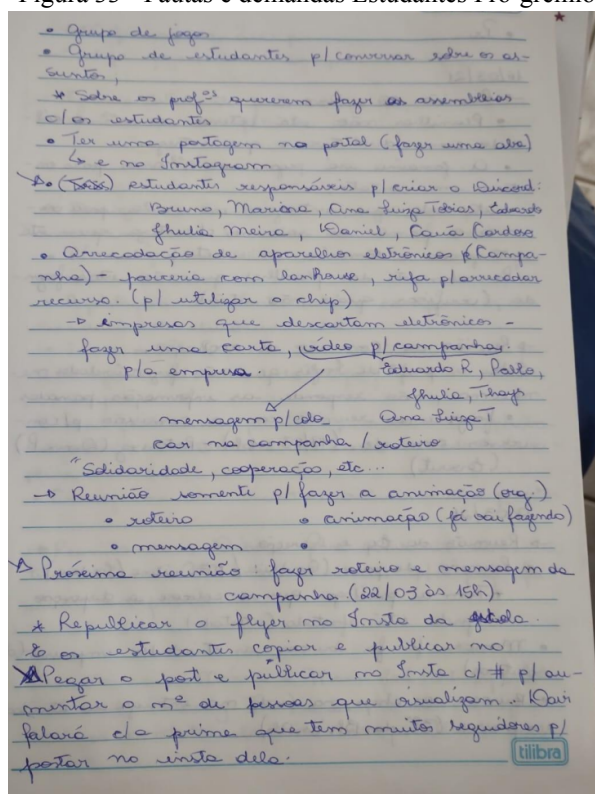
aparelhos celulares para aqueles estudantes sem acesso aos conteúdos postados no Portal Educacional²³ da unidade (Figuras 32 e 33).

Figura 32 - Pautas e demandas Estudantes Pró-grêmio



Fonte: Caderno orientação pedagógica (2021)

Figura 33 - Pautas e demandas Estudantes Pró-grêmio



Fonte: Caderno orientação pedagógica (2021)

²³ O Portal Educacional foi instituído pela SME da PMF como forma de manter o vínculo dos estudantes com a escola durante o período da pandemia de COVID-19, em que se instituiu o ensino remoto.

Conforme registro dessa mesma reunião, o próximo encontro ocorreu no dia 22 do mesmo mês, com pauta única, sendo o foco da discussão a campanha de arrecadação de celulares. O encontro não tem ata, mas há registro de frequência do encontro em um Google Formulário, com a participação de seis estudantes. Intui-se que o esvaziamento ao longo dos três encontros registrados se deve ao fato destes ainda se darem de forma remota, o que pode ter desmotivado a participação dos demais estudantes.

Vários meses se passaram até o próximo registro, datado de 12 de agosto de 2021, com a formação da comissão eleitoral para a eleição da primeira diretoria de grêmio. O encontro se dá ainda de forma remota e com poucos estudantes presentes. Na sequência de registros aparecem novas tentativas de compor a comissão eleitoral. Esta, por sua vez, depois de constituída com cerca de seis estudantes representantes de turma, passa a desenhar o processo eleitoral junto às professoras articuladoras do grupo pró grêmio, bem como a dar suporte às chapas inscritas.

Os documentos descrevem a inscrição de três chapas, nomeadamente: 1- Todos temos voz, 2 - New Generation Z, e 3 - Ubuntu. Há também a indicação de regras para composição das chapas e calendário eleitoral (Figura 34).

Figura 34 - Calendário eleitoral GETEF

- Inscrições das chapas: até dia 8/10
- Divulgação das chapas inscritas: 13/10
- Data final para entrega das propostas das chapas para a comissão eleitoral: 20/10
- Reunião da comissão eleitoral com um representante de cada chapa inscrita para organizar a apresentação das propostas para a escola: 21/10 às 13h30
- Período de campanha eleitoral: 01/11 até 12/11
- Eleição: 18/11
- Divulgação do resultado da eleição: 19/11

Regras gerais para a eleição 2021

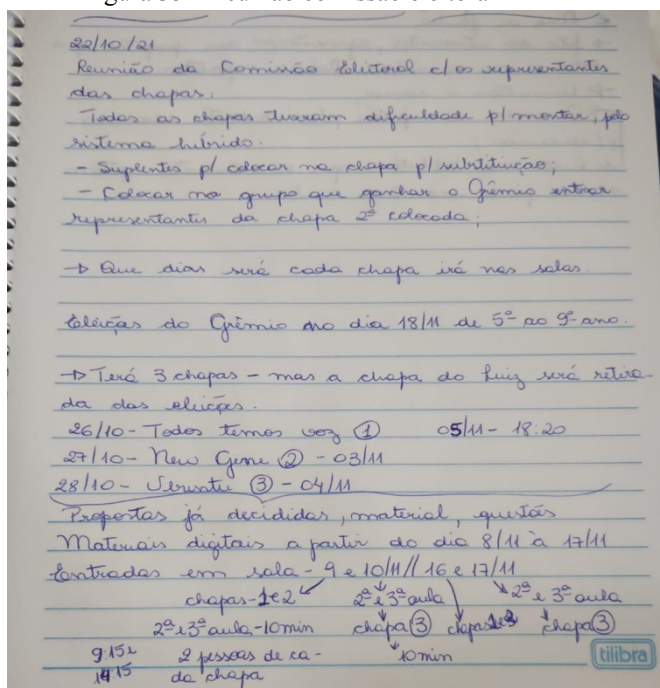
- Poderão se candidatar estudantes de 6° a 8° anos devidamente matriculados na escola.
- Cada chapa deverá se inscrever com 7 membros, sendo pelo menos um de cada ano (6°, 7° e 8°) e 2 de cada turno (matutino e vespertino).
- A inscrição será feita com preenchimento de uma ficha de inscrição junto a orientadora [Lilian](#) até o dia 8/10.
- Cada chapa deverá elaborar suas propostas e entregá-las por escrito até dia 20/10 na orientação educacional.
- As chapas que contemplarem as regras da eleição se reunirão com a comissão eleitoral, no dia 21/10, para auxílio na organização do período de apresentação das propostas (que ocorrerá entre os dias 1 e 12/11).
- A eleição ocorrerá no dia 18/11.
- Poderão votar todos os estudantes da escola (para os estudantes que estão no ensino remoto, será organizada uma forma de votação que garanta seu direito de eleger seus representantes).

Fonte: Arquivo privado (2021)

A campanha eleitoral se deu de maneira híbrida e isso se mostrou como uma dificuldade dos estudantes quanto a ter acesso a seus pares antes da eleição. A figura 35 traz a avaliação feita em reunião da comissão eleitoral, a não previsão no edital de eleição para a

figura dos suplentes, e posterior decisão de que estes seriam membros da chapa que ficasse em segundo lugar na eleição.

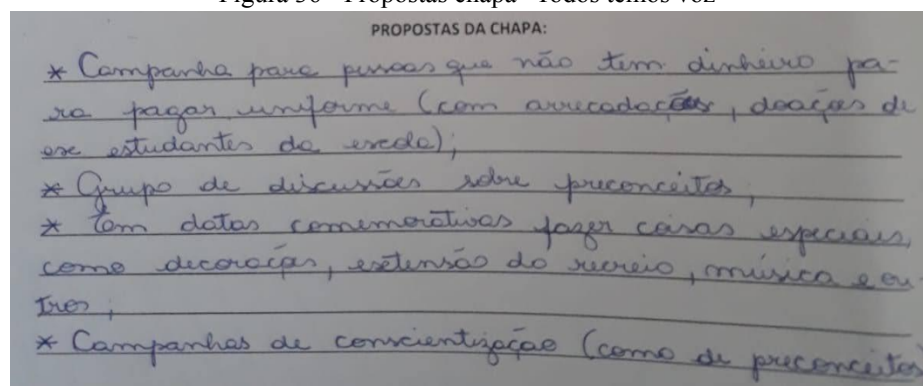
Figura 35 - Reunião comissão eleitoral



Fonte: Caderno orientação pedagógica (2021)

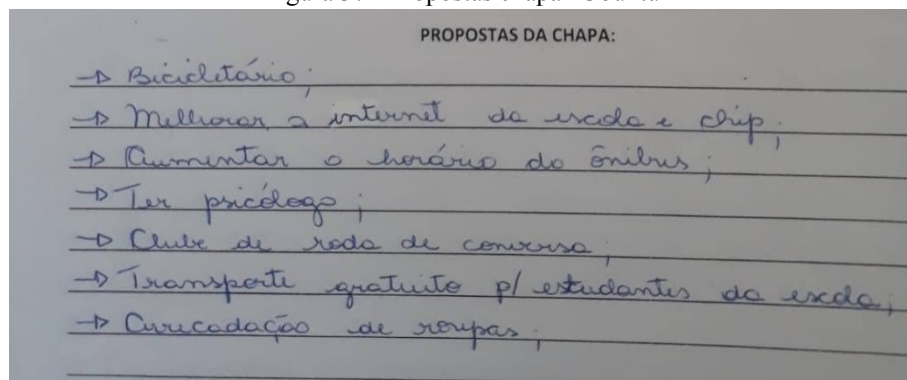
Assim como na escola Osmar Cunha em seus registros de propostas, na Tapera os estudantes também demonstram interesses inerentes à sua faixa etária e ao cotidiano escolar. Dialogam com as demandas do estudantado, incluindo melhoria na estrutura física da escola (bicicletário, por exemplo), questionamento quanto à qualidade da rede de internet, rodas de conversas com os estudantes, pedido de um psicólogo para a unidade, proposição de atividades para a escola oferecer, tais como clubes de defesa pessoal e de educação financeira), entre outras, conforme apontam as Figuras 36, 37 e 38.

Figura 36 - Propostas chapa “Todos temos voz”



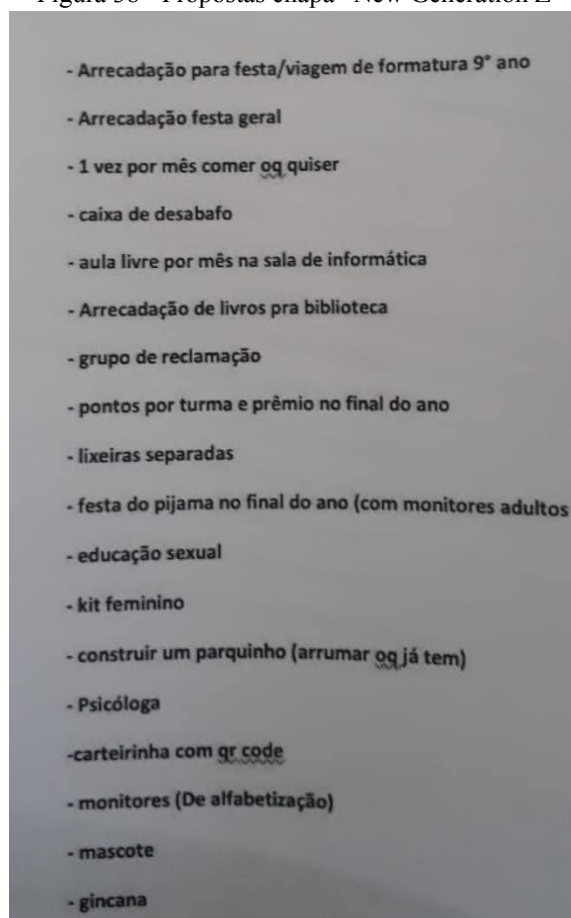
Fonte: Arquivo privado (2021)

Figura 37 - Propostas chapa “Ubuntu”



Fonte: Arquivo privado (2021)

Figura 38 - Propostas chapa “New Generation Z”



Fonte: Arquivo privado (2021)

Quanto ao dia da eleição, as redes sociais da escola testemunharam alguns momentos. Os votos aconteceram de forma eletrônica, e há registro de lista de presença dos eleitores (Figura 39). O pleito eleitoral foi disputado, havendo pouca diferença de votos entre a chapa vencedora e as demais (Figura 40).

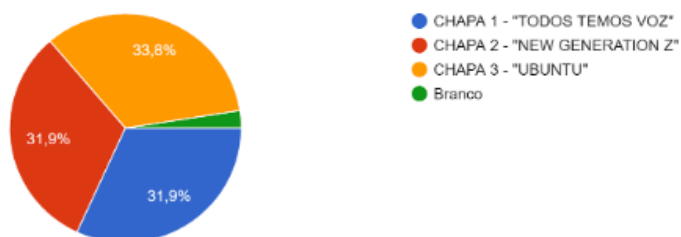
Figura 39 - Processo eleitoral GETEF



Fonte: Redes sociais EBM Tapera

Figura 40 - Resultado eleição para diretoria grêmio EBM Tapera

VOTE EM UMA DAS 3 CHAPAS ABAIXO PARA O GRÊMIO ESTUDANTIL DA NOSSA ESCOLA
204 respostas



Fonte: Arquivo privado (2021)

Após a eleição, a única atividade desenvolvida pelos estudantes do grêmio em 2021 foi a construção do estatuto, e este está organizado de forma semelhante ao proposto pela Escola Básica Osmar Cunha. Ambos reproduzem modelo veiculado pela entidade representativa dos estudantes secundaristas (UBES). Entretanto, a estrutura organizativa prevista no estatuto dessa gestão, à semelhança do que ocorreu no estatuto da escola Osmar Cunha, se propõe a não hierarquizar as funções dentro do grêmio, contando então com sete articuladores, cada qual com suas funções, e propondo a montagem de comissões com outros estudantes, sendo cada membro da diretoria do grêmio o articulador de uma dessas comissões, as quais são: geral, financeira, social, tecnologia e comunicação, esporte e lazer, cultura, e saúde e meio ambiente (Figura 41).

Figura 41 - Seção II Estatuto GETEF

SEÇÃO II
Da Diretoria

Art. 11º

A Diretoria do Grêmio será constituída pelas seguintes coordenações:

- I – Articulador Geral
- II – Articulador Financeiro
- III - Articulador Social
- IV - Articulador de Tecnologia e Comunicação
- V – Articulador de Esportes e Lazer
- VI – Articulador de Cultura
- VII - Articulador de Saúde e Meio Ambiente

Fonte: Arquivo próprio (2021)

Já quanto ao ano de 2022, os registros são encontrados em documentos no Google drive da unidade e do grêmio, e nas redes sociais da escola. Os documentos eletrônicos no Google Drive trazem elementos das tentativas dos estudantes de se organizarem após serem eleitos, mas sem muita formalidade nos registros. O primeiro documento encontrado trata-se de um encontro no mês de abril com título “Plano Estratégico Abril 2022”. O documento não relata quem estava presente, mas traz uma lista de tarefas para os integrantes do grêmio, que passa por organizar e ocupar a sala do grêmio, ativar as comissões previstas no estatuto, e estabelecer comunicação com outros estudantes a partir da abertura da sala em um dia da semana (Figura 42).

Figura 42 - Planejamento estratégico GETEF abril/2022

Plano estratégico Abril 2022

Estrutura sala do grêmio - o que falta: Computador, lixeiras, estante/armário, mural, e-mail da PMF próprio.

- divulgação com cartazes das comissões.
- abrir a sala do grêmio para atendimento aos alunos. - quartas: 9h30 às 11h30 e das 14h30 às 16h30.
- campanha arrecadação pufes e almofadas para sala do grêmio
- organizar comissões!!!!!!!!!!

Fonte: Google Drive EBM Tapera (2023)

O segundo documento encontrado se intitula “Atas reuniões grêmio 2022” e traz registro de três reuniões realizadas entre outubro e novembro, que giram em torno da organização do torneio esportivo “Interclasses”²⁴. Há intenção de consulta aos demais estudantes para escolha das modalidades, bem como organização do grupo para dar conta das tarefas que envolvem a sistematização do evento (divulgação, escala dos jogos, alimentação dos estudantes, momento cultural, etc). Este documento, assim como o anterior, também não

²⁴ Interclasses é um torneio esportivo que frequentemente acontece nas escolas da RMEF, com confrontos entre as turmas em diversas modalidades esportivas. Usualmente é um evento organizado pela escola com grande participação dos professores de educação física, e, em algumas unidades escolares (como é o caso das duas escolas estudadas), contam com a participação dos estudantes do grêmio estudantil em sua organização.

apresenta formalidade de uma ata, mas demonstra a tentativa de elaborar um registro do que foi discutido nos encontros (Figura 43).

Figura 43 - Atas reuniões GETEF 2022

Reunião dia 07/10/2022

interclasse, pintura lembrar do grêmio
comunicar os estudantes/cartaz
organização: ideia de 3 dias de interclasse. ação para modalidades
cada turma com 2 modalidades por dia. tentar escutar os alunos informalmente

Reunião 21/10/2022

ideias: interclasse com os professores, quadro de recados, pensar sobre o dia dia 6,7 e 8 e divulgação do evento, chamar prof [REDACTED] para ajudar, trabalhar com a divulgação do interclasse, fazer enquete para saber se poder ir para casa almoçar/ passar nas salas para perguntar/misto manhã e tarde, [REDACTED] montar um quadro de jogos para que consigam almoçar em casa, novas modalidades: xadrez, cabo de guerra, queimado, com regras para sem muita agressividade. pensar em alguma apresentação cultural, formulário de inscrição ([REDACTED]).

Reunião 21/11

ter mínimo de pessoas de cada gênero em campo, pelo menos 50% em campo e 50% reserva. bilhete alertando os pais. passar nas salas para pegar inscrições 30 de novembro e 2 de dezembro. sortear cores das equipes, representantes dos times. ponto para torcida animada, times inscritos em todos as modalidades ganhar pontos.

cores: branco, rosa, amarelo, vermelho, azul, roxo, verde, laranja. Sorteio quarta dia 23/11, na última aula.

Fonte: Google Drive GETEF

Já nas redes sociais da escola podem-se encontrar postagens com um evento da unidade em que ocorreu a posse do grêmio, que contou com a presença do secretário de educação da PMF, que já estava na unidade com essa finalidade. Há também imagens da pintura da sala do grêmio (Figuras 44 e 45) e uma comunicação sobre o torneio esportivo, o interclasses (Figuras 46 e 47). Cabe destacar que os estudantes do grêmio desta gestão ficaram sem o apoio de um professor articulador do grêmio em boa parte do tempo, e apenas contaram com o apoio de alguns profissionais da unidade em raros momentos, conforme a disponibilidade de cada um deles devido à sua carga de trabalho totalmente preenchida por outras demandas da escola.

Figura 44 - Pintura da sala - 2022



Fonte: Redes sociais da escola

Figura 45 - Pintura da sala - 2022



Fonte: Redes sociais da escola

Figura 46 - Divulgação do Interclasses
GETEF



Fonte: Redes Sociais da escola

Figura 47 - Interclasses EBM Tapera 2022



Fonte: Redes Sociais da escola

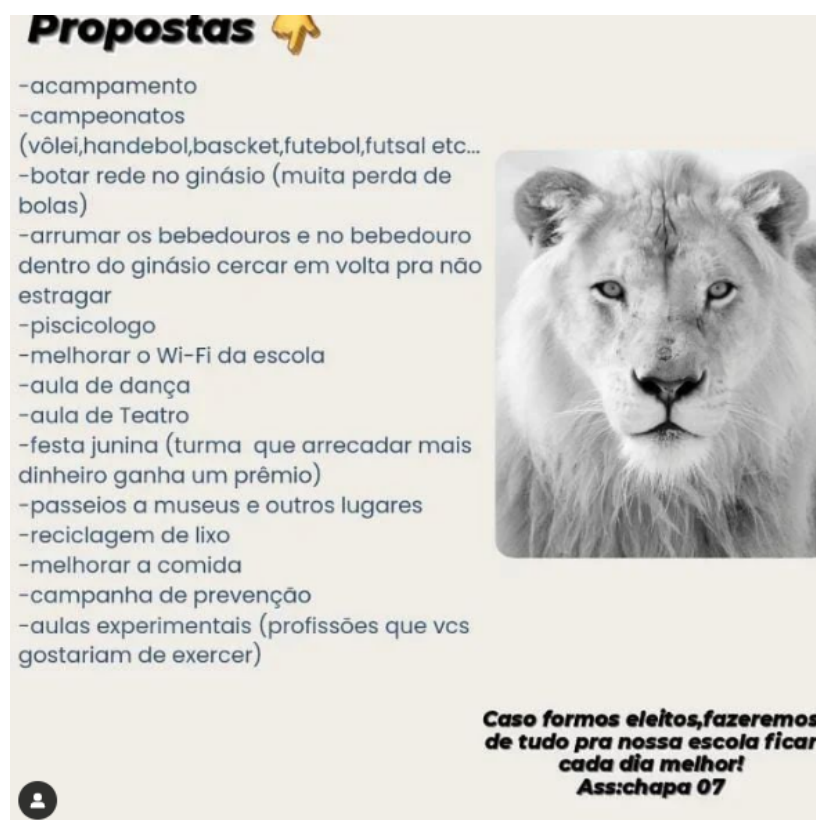
O ano de 2023 se inicia com uma reunião de avaliação dessa primeira gestão do grêmio, para posteriormente indicar novo processo eleitoral, conforme o estatuto elaborado. Este encontro aconteceu no mês de março. Nessa reunião os estudantes discutiram a necessidade de aumentar o número de integrantes no grêmio para evitar sobrecarga ao longo do ano, a inclusão de suplentes e a importância de incluir estudantes da Educação de Jovens e Adultos que estudam na escola no período noturno. Encaminharam, então, a organização de uma assembleia estudantil para o mesmo mês, com a seguinte pauta: Conquistas da atual gestão, dificuldades do primeiro grêmio, retomada das regras da primeira eleição e constituição de comissão eleitoral. Segundo registros, a assembleia ocorreu no dia 15 de março no refeitório da escola, em dois turnos, de forma a contemplar todos os estudantes da escola, ficando o encaminhamento de passar à noite para falar com os estudantes da EJA. Entre os dois grupos, cerca de 20 estudantes se interessaram em fazer parte da comissão eleitoral.

Ao final do mês de março os estudantes da comissão eleitoral foram chamados no seu contraturno para definir regras e calendário eleitoral. Este previa um período para inscrição das chapas de duas semanas, mais duas para a campanha eleitoral e eleição no início de maio. Devido à dinâmica escolar que se alterou por conta das ameaças de atentado, o calendário teve de ser alterado, uma vez que não permitiu que os estudantes se organizassem nas

chapas²⁵. Desta forma, uma reunião da comissão eleitoral com os estudantes interessados em montar chapas viabilizou a retomada do processo no final de abril.

Os estudantes se organizaram então em três chapas, nomeadamente: Grêmio Liberal Estudantil, “Todos temos voz” e “25 centavos”. Na campanha eleitoral, as três chapas fizeram seu próprio perfil de Instagram e também passaram nas turmas de 5º a 9º para divulgação de suas propostas. No universo das propostas aparecem, novamente, as questões de infraestrutura da escola, os eventos culturais e esportivos e a preocupação com a alimentação escolar. Demonstram interesse em sua formação, propondo discutir possibilidades de projetos ou oficinas na escola que passam por arte e cultura, educação financeira, outras práticas corporais não oferecidas na escola e ainda aulas experimentais relacionadas com diferentes profissões (Figura 48). Destaca-se, entre outras, a proposta de criar uma “ouvidoria dos alunos”, como uma tentativa de se fazerem ouvir (Figuras 49 e 50).

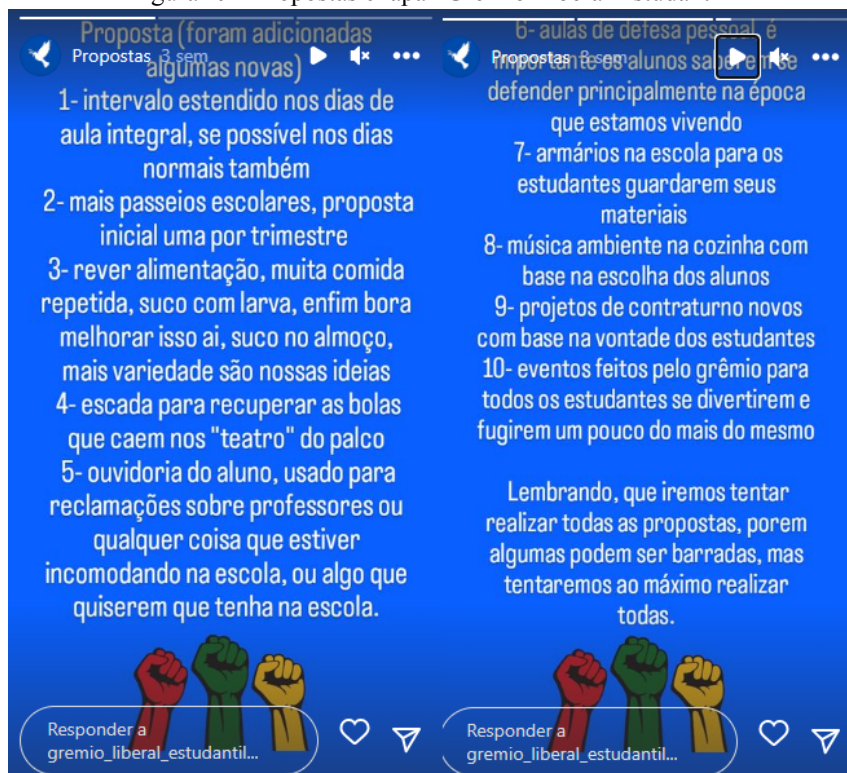
Figura 48 - Propostas chapa “todos temos voz”



Fonte: Instagram da chapa

²⁵ Depois do atentado ocorrido em uma escola em Blumenau com a morte de quatro crianças, a rotina nas escolas de todo o país mudou. Pais, estudantes e professores se sentiram desamparados, secretarias de educação suspenderam aulas em algumas localidades e ao retornar intensificaram policiamento próximo às escolas, bem como anunciaram reuniões para adotar medidas para prevenção de novos ataques, conforme reportagem da Folha online. disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2023/04/supostas-ameacas-de-ataques-alteram-rotina-nas-escolas-no-pais.shtml> - Acesso em 14/06/2023

Figura 49 - Propostas chapa “Grêmio Liberal Estudantil”



Fonte: Instagram da chapa

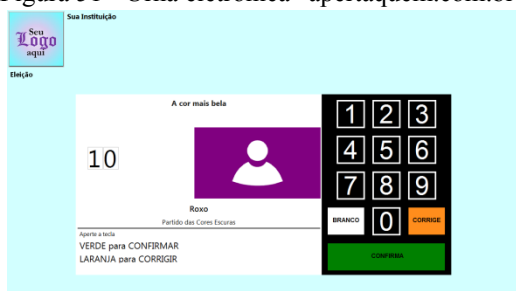
Figura 50 - Propostas chapa “25 centavos”



Fonte: Arquivo pessoal (2023) - montagem com post do Instagram da chapa.

A eleição ocorreu no dia 10 de maio, com as urnas dispostas na biblioteca. Foi utilizado um programa baixado no *site* apertaquem.com.br que simula uma urna eletrônica em computadores da escola (Figura 51). Os estudantes eram convidados a sair de sala, sendo programado um horário para cada turma, assinavam lista de presença e se dirigiam para um computador para registrar seu voto.

Figura 51 - Urna eletrônica “apertaquem.com.br”



Fonte: site - apertaquem.com.br

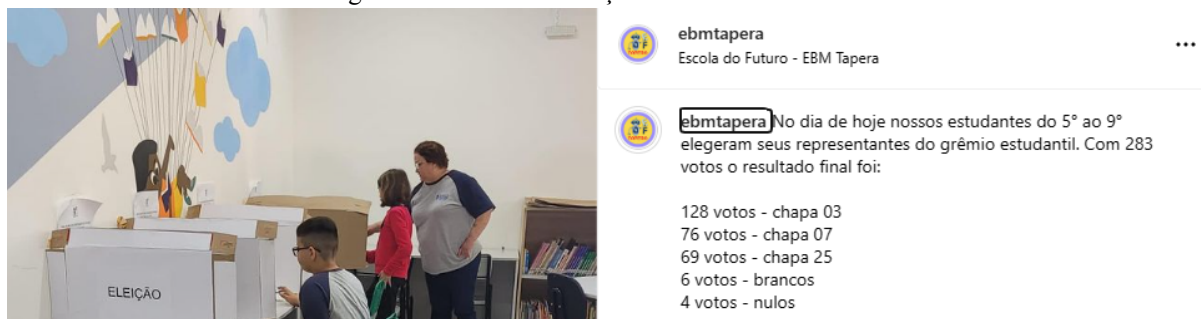
Figura 52 - Eleição GETEF 2023



Fonte: Arquivo próprio (2023)

A chapa vencedora da eleição de 2023 foi “Grêmio Liberal Estudantil” (Figura 53). Esta terá mandato até o início do próximo ano letivo, quando ocorrerá novo processo eleitoral.

Figura 53 - Resultado eleição GETEF 2023



Fonte: Redes sociais da escola

Cabe destacar que boa parte da atuação do grêmio desta unidade foi acompanhada pela autora desta dissertação, ora como articuladora do grêmio, ora à distância, auxiliando quando os estudantes chamavam. Por conta disso, e também pelo pouco tempo de existência da escola e seu grêmio, foi possível buscar mais informações em outras fontes, como por exemplo as redes sociais e Google drive da escola, o que não foi possível na outra unidade, pois seus documentos datam de vários anos decorridos e boa parte não está digitalizada. Outro aspecto a acrescentar é a recomendação recente da Secretaria Municipal de Educação, de que o articulador do grêmio tivesse dez horas de sua carga horária dedicada ao grêmio, o

que contabiliza sete aulas semanais com estudantes e mais uma parte da hora atividade para planejamento.

Mesmo assim, apesar das fontes documentais encontradas, ficam lacunas quanto à constituição dos grêmios. Nesse sentido, é com base na análise dos grupos focais²⁶, somada ao apoio nos registros encontrados que se poderá ter uma melhor compreensão de como se constituem os grêmios nas duas unidades.

2.3 Imaginários de uma transformação - uma perspectiva de associativismo estudantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis

É possível fazer um breve resgate histórico de fomento à constituição dos grêmios nas unidades educativas desta rede embasado no trabalho investigativo de Walendy (2022), que em seu estudo faz uma retrospectiva deste processo. Segundo apresentado, os primeiros encontros entre os grêmios do município se deram vinculados a eventos do Programa Saúde na Escola (PSE), entre os anos de 2012 e 2013, reunindo educadores e estudantes de unidades com grêmio ativo e sujeitos oriundos de outras escolas em que tal associativismo estava em processo de constituição.

A autora conta sobre o seu envolvimento durante a articulação dos grêmios ao mencionar quando foi convidada para realizar uma formação com os especialistas²⁷ para estimular a constituição de grêmios nas escolas, dando continuidade ao trabalho iniciado em 2012, já que em 2013 ele não havia continuado. Relativamente a essa ocasião, descreve o início das discussões quanto ao papel do adulto articulador junto à organização estudantil no ensino fundamental.

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. (WALENDY, 2022, p.15-16)

Walendy (2022) segue seu relato contando a articulação para o retorno do Encontro dos Grêmios na RMEF, pautando-se na perspectiva formativa tanto para os estudantes quanto

²⁶ Estes serão tratados no capítulo 3 desta dissertação, onde, com base na Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), será ampliada a discussão sobre constituição e atuação dos grêmios, bem como impactos disso na formação dos estudantes agremiados e na própria gestão escolar.

²⁷ Especialistas em assuntos educacionais são profissionais formados em Pedagogia com alguma especialização em uma das seguintes funções: administração escolar, orientação escolar e supervisão escolar.

para os educadores. Na ocasião a equipe contava com uma profissional cedida²⁸ à Secretaria de Educação, o que a autora descreve como potente no processo, uma vez que o trabalho passou assim a ter suporte da secretaria para a realização dos encontros.

Também relembra que, ao preparar o primeiro encontro, a equipe de profissionais envolvida convidou outros profissionais para pensar em “oficinas formativas”, com o intuito de “prepará-los para as atividades que consideramos necessárias para se constituir e atuar em Grêmios” (WALENDY, 2022, p. 16).

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. (WALENDY, 2022, p. 16).

Este primeiro encontro ocorreu em novembro de 2018, com duração de quatro horas, com participação de 13 escolas, o que somou 130 estudantes presentes. A partir daí, a autora descreve os encontros de 2019, que conforme relatado se ampliaram, com oficinas durante todo o ano, o que aconteceu devido à demanda crescente das unidades.

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, 26 oficineiros, 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. (WALENDY, 2022, p. 16)

Acrescenta que, a partir dos eventos promovidos pela Secretaria de Educação, surgiram reflexões acerca da maneira como se constituíam e atuavam os grêmios da rede municipal de Florianópolis. A estudiosa avalia, com base em relatos de experiência apresentados pelas unidades, que “[...] o entendimento das escolas e dos estudantes com relação à atividade dos Grêmios era ainda embrionária” (WALENDY, 2022, p.17). Isso se deve, de acordo com a autora, ao fato de algumas escolas presentes nos encontros não terem constituído seus grêmios, tendo os estudantes participantes sido escolhidos pelos educadores.

[...] 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

²⁸ Na RMEF há diversos profissionais que são convidados a trabalhar na SME, deixando seu posto de trabalho na escola, e atuando em setores específicos dentro da secretaria. Isso acontece quando, ao ser convidado pelas chefias, o servidor passa a ser designado para a função na secretaria.

os adultos decidem tudo nas escolas e de que os estudantes apenas estão submetidos aos processos. (WALENDY, 2022, p.17).

Além disso, é assinalado que algumas das escolas que tinham grêmios ativos, ao falarem sobre suas atividades, as descreviam com “[...] foco nas 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”, não demonstrando, segundo a autora, “[...] clareza sobre o papel político dos Grêmios Estudantis dentro das escolas de ensino fundamental, tanto para os professores quanto para os estudantes” (WALENDY, 2022, p.17).

E foi a partir desses encontros de grêmios da rede e das reflexões suscitadas que são exarados, pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Florianópolis, os documentos relativos à constituição dos Grêmios Estudantis, nomeadamente “Diário de uma transformação” e “Grêmios Estudantis: o imaginário de uma transformação”. Segue, por esta razão, uma análise destes documentos.

Numa primeira “leitura flutuante” (BARDIN, 1977), verifica-se, em ambos, que há uma variedade de proposições discursivas no material, mediante a presença de conceitos como democracia, representação democrática, formação cidadã, pertencimento, protagonismo juvenil, autonomia, mediação de conflitos e participação. Ao mesmo passo em que se reivindicam alguns elementos como a auto-organização e a autogestão, nota-se que, em alguns casos, a narração remete a uma construção coletiva vinculada ao referencial marxista, mas em outros momentos se vincula a um emaranhado de significados. Isso mostra, como indica Walendy (2022), a contradição dentro do material, uma vez que cada oficinairo, com base em sua leitura de mundo e posicionamento político, contribuiu na construção dos encontros dos grêmios e, por sua vez, nos documentos.

A análise da documentação aponta para a necessidade de problematizar os discursos e temáticas apresentados, que são embasados na formação de um “imaginário de transformação” mediante certa noção de “protagonismo estudantil”, vinculado à noção de democracia.

O estudante é sujeito central do processo educativo, sendo assim, lhe garantir **participação sistemática e concreta no âmbito escolar**, além de um **ato ético e democrático**, se sustenta na concepção do **ato educativo dialógico e emancipador**, com o qual a escola pública está implicada. Na medida em que assumimos este compromisso, estamos comprometidos na **construção de uma sociedade mais justa e igualitária, destacando o protagonismo e a organização estudantil** como modo pelo qual essas mudanças podem se constituir. (CARDOSO, 2020, p. 19, grifos meus).

Percebe-se o esvaziamento de sentido dos enunciados propostos, uma vez que acabam por se constituir em um discurso tautológico, conforme alerta Souza (2009), igualando sentidos e expressões, não garantindo a perspectiva contestadora e de luta política dos grêmios.

No documento analisado, a expressão “protagonismo” aparece muitas vezes vinculada ao conceito de “protagonismo juvenil”, termo este polissêmico, e que, segundo Souza (2009), advém do discurso sobre a participação da juventude, iniciado por volta de 1990. Enunciados referentes ao conceito referido podem se orientar por diversos pressupostos, que se vinculam ao fortalecimento da participação dos jovens, prezando pela democracia, mas que também podem ser compreendidos como categoria orientada para o ideário neoliberal, como orientação política de desresponsabilização do poder público na garantia de direitos da juventude (SOUSA, 2015, p.20-21).

Sousa (2015), apoiada em Souza (2009), ainda aponta que o incentivo dos organismos internacionais e órgãos governamentais à participação dos jovens se pauta na tentativa de criação de consensos, que circunscrevem-se em políticas predefinidas, sem a intenção de fomentar reivindicações ou reinvenção.

Nesse caminho, a mediação de conflitos é outro conceito que aparece no material e que merece reflexão. Segundo Barros e Silva (2018), a mediação de conflitos foi proposta por volta da década de 1990 para ‘desafogar’ o judiciário, e, ao longo dos anos, se consolidou através da lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015, e ganhou contornos de política pública. As autoras ainda destacam os princípios que devem orientar a mediação de conflitos segundo a lei, que incluem imparcialidade, isonomia, autonomia e busca do consenso, entre outros:

[...] a mediação de conflitos precisa estar orientada por oito princípios: imparcialidade do mediador; isonomia entre as partes; oralidade; informalidade; autonomia da vontade das partes; busca do consenso; confidencialidade; e boa-fé. Sendo assim, os princípios fundamentais que regem a atuação de conciliadores e mediadores judiciais são a confidencialidade, decisão informada, competência, imparcialidade, independência e autonomia, respeito à ordem pública e às leis vigentes, empoderamento e validação. (BARROS e SILVA, 2018, p. 4).

As autoras ainda alertam para o risco de, através da mediação de conflitos, se trazer a perspectiva de individualizá-los e de desresponsabilizar o Estado, e ainda, desconsiderar a natureza daqueles, que por vezes se relacionam às relações extremamente desiguais colocadas sob a égide do ideário neoliberal, que tanto impacta nossas vidas. Nesse caminho, Walendy (2022, p. 168) aponta para a necessidade de questionar a mediação de conflitos em suas bases, pois esta pode ser utilizada de forma a “[...] 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”.

Vejamos abaixo uma reportagem presente no material estudado e que faz referência ao protagonismo juvenil vinculado à mediação de conflitos, com vistas a diminuir a violência nas escolas.

Figura 54 - Reportagem “Protagonismo dos alunos, uma chave para reduzir a violência escolar”

Brasil, março de 2019: “Protagonismo dos alunos, uma chave para reduzir a violência escolar”. Algumas escolas tentam resolver os conflitos com imposição de autoridade, geralmente baseadas em um sistema de punição e de restrição do convívio. Como destaca a especialista do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral, Luciene Tognetta, as escolas vivem o dilema de criar espaços de convívio que não são estruturados a partir de conteúdos específicos, de modo a promover o protagonismo juvenil e permitir que os próprios estudantes identifiquem e evitem os conflitos preventivamente, sem reagir com submissão ou agressividade. A solução segundo a estudiosa seria criar espaços para os estudantes se expressarem, dialogarem e exercerem certo protagonismo.¹⁵

Fonte: Grêmios Estudantis: Imaginário de uma transformação 2020, p.39)

Tanto a reportagem, quanto o próprio texto do material, não abordam a complexidade de fatores que podem estar envolvidos nos conflitos a serem mediados pelos estudantes. Desconsidera-se aqui que alguns destes conflitos têm relação direta com a desigualdade social que impacta fortemente a vida dos jovens atendidos pelas unidades educativas. Neste sentido, o protagonismo juvenil aqui serviria para apaziguar o cotidiano escolar, sem enfrentar ou refletir sobre as razões reais para os conflitos existentes.

Na sequência segue um enunciado vinculado à noção de empatia, com base na intersubjetividade e no diálogo entre os sujeitos e que, depois, elenca o grêmio como mediador de conflitos.

Diante dessas intersecções e cruzamentos é importante indicar que a criação de um espaço democrático na escola como o Grêmio Estudantil represente mais da metade do caminho percorrido. Já chegamos na Formação Humana e estamos nos preparando para levantar o “acampamento” e espalharmos essas experiências para outros lugares. Com o Grêmio é possível criar as condições para que os jovens consigam resolver os seus conflitos nas próprias relações recíprocas em que eles aconteceram, porque a aprendizagem no Grêmio implica em saber divergir do argumento do outro sem recorrer a agressões. O simples exercício de sentar e ouvir o outro falar, ainda que você não goste dele, às vezes porque não o conhece, sem jogar uma cadeira nele quando ele discorda de você já é um exercício de democracia. Talvez este seja o primeiro exercício da democracia: ouvir. (MESTI, 2020, p. 40).

Não se despreza aqui a importância da aprendizagem referente ao ouvir, a dialogar, ou até mesmo ao ato de divergir respeitosamente, que aconteceriam em momentos de representação como no grêmio estudantil. Muito menos se descarta que o conflito faz parte das relações humanas e que a democracia se faz, como advoga Chauí (2005), com base no trabalho “dos” e ‘sobre” os conflitos. Entretanto, como também se adverte para o entendimento distinto que envolve a noção de contradição, vinculada à mudança social:

[...] donde uma outra dificuldade democrática nas sociedades de classes: como operar com os conflitos quando estes possuem a forma da contradição e não a da mera oposição? Ou seja, a oposição significa que o conflito se resolve sem modificação da estrutura da sociedade, mas uma contradição só se resolve com a mudança estrutural da sociedade. (CHAUÍ, 2005, p.25).

Questiona-se a perspectiva de que o fomento do grêmio estudantil, apoiado em um dito “protagonismo juvenil”, aconteça em uma busca de apaziguamento via mediação de conflitos, e que desconsidere as dimensões das problemáticas que envolvem o cenário conflitivo, e que, assim não busque a transformação social. Dialogando-se, portanto, com Walendy (2022), que em seu estudo sobre os grêmios desta rede também aborda a perspectiva idealista da mediação de conflitos e a problematiza como uma reprodução da lógica liberal.

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 (WALENDY, 2022, p. 168)

Nesse sentido, atento para a nova definição do Grêmio Estudantil, já discutida nesta dissertação, em que autores como Moura (2010), Souza (2009) e Guedes (2013) apontam para a movimentação de organismos internacionais, que desde a década de 1990 investem em políticas educativas brasileiras de modo a implantar a perspectiva neoliberal, o que instiga certo modelo de “protagonismo juvenil”. Tal entendimento pauta uma atuação dos jovens que viria a desconsiderar a origem sócio-histórica das problemáticas vivenciadas por eles, e, como consequência, suas ações se pautariam em soluções imediatistas, sem debate político, pouco contextualizadas, com atuação individual ou de um pequeno coletivo, o que buscaria, sobretudo, adaptação dos jovens à sociedade, ao invés de originar um ímpeto para a transformação radical da sociedade (GONZÁLES e MOURA, 2009).

Detecta-se, ainda, a necessidade de discutir ainda mais as noções de empatia, a dialogicidade, o fundamento ético e a promoção da autonomia e emancipação dos sujeitos presentes nessa política, de modo a compreender a dinâmica histórica que vem sendo

produzida. Cabe interrogar também o fato de que os escritos trazem expressões vinculadas à gestão democrática, à cidadania e à formação crítica, em meio a um emaranhado de significados pouco precisos. E não abordam ou estimulam a veia contestadora do movimento estudantil.

Outra questão que se coloca é a noção de que o atuar no grêmio estudantil é igualado a “fazer coisas”, o que muitas vezes é vinculado ao olhar do adulto. Certamente os estudantes percebem os conflitos na escola, ou ainda atentam para casos de violência de todos os tipos. Entretanto, cabe ao adulto a função de mediar. E ao destinar ao grêmio estudantil tal atividade, seria ocupá-lo e demandá-lo antes mesmo de os estudantes se manifestarem, retirando tempo de reflexão, escuta do coletivo, formulação de pautas, ou atuação na defesa de direitos que, quando negados, poderiam ser inclusive a causa dos conflitos, e estes últimos apenas consequência da negação dos direitos.

Nesse caminho, como aponta Guedes (2013, p.4), vai se forjando uma nova configuração de protagonismo via a noção de “empoderamento”, que com base em uma lógica individualizada passa a considerar o jovem “[...] agente possuidor de capacidades, habilidades e competências geradoras de ações protagonizadoras de outra ordem, de uma ideia de inserção ao sistema, de coabitação dos referenciais próprios de uma sociedade marcadamente excludente em seus diversos campos”.

Neste caso, dialogo com a denúncia de Souza (2009) ao descrever uma “nova forma” de política que se foi instituindo, como uma atuação em que não há protesto, mas sim “cooperação” e “criatividade” na execução de projetos que buscam soluções para os problemas hodiernos. Neste caso, alertando que o conflito é substituído pelo consenso, utilizando a alegoria que se refere ao movimento estudantil como o “poder desconhecido”, mediante o que se adverte que esse seria anulado pela prescrição de atividades para o cumprimento de um objetivo previamente definido, num mecanismo que substitui a rebelião do jovem pela integração à sociedade. Constato que tal perspectiva se conecta, ainda, com os discursos da mediação de conflitos, da empatia e do diálogo, marcados nos materiais da SME e que se alinham ao ideário neoliberal. Ao prescrever para os jovens do grêmio a mediação de conflitos, estimulando acordos, diálogo e cooperação, pode-se estar esvaziando o sentido político da organização; orienta-se para um determinado tipo de participação, que não é conflituosa, mas sim, pacificadora, aliada da direção da escola, participativa à medida que o jovem se integra, mas não contesta nem se rebela.

Sousa (2015, p.25-26) aponta para três ausências a serem destacadas no discurso do protagonismo juvenil. A primeira se refere à noção de luta travada no espaço público, que,

através de peculiar operação discursiva, desvincula da noção de espaço público a noção de luta. Nesse caminho, o espaço público torna-se cenário para atuação social.

Outro aspecto levantado circunscreve-se à ausência de poder colocada na perspectiva de atuação social, sendo esta sem poder de deliberação, despida de qualquer espírito de contestação ou questionamento da ordem social e política, promovendo a integração e ajustamento dos jovens. Nesse caminho, a terceira ausência anunciada no discurso de protagonismo juvenil e que se relaciona às outras é a transgressão no comportamento e na palavra.

Ausentes a transgressão, a luta e a contestação ao poder, a política pôde se reconciliar com a juventude, na forma da atuação social e do seu corolário, o protagonismo juvenil. Hoje toda a juventude (não mais a mesma juventude) é conclamada a “praticar” política (não mais a mesma política). Por outro lado, o passado transformado em mito talvez possa iluminar os caminhos do presente, sugerindo não a repetição, mas a possibilidade de criação de novas formas de participação que não abdicuem da transgressão, da contestação e da luta (SOUSA, 2015, p.26)

Portanto, acredita-se que as expressões apresentadas na política associativista proposta pela prefeitura de Florianópolis dialogam com a concepção de protagonismo juvenil descortinada e denunciada, segundo a qual ele aparece repetidamente definido como “método de educação para a cidadania”, tratando-se de um discurso que prescreve ao jovem um padrão de participação que se baseia na “negociação” de medidas que atendem parcialmente às necessidades, sem prever transformações da sociedade.

Por tais motivos, conforme aponta Guedes (2013), é frequente que os discentes ocupem função apenas homologatória de decisões do colegiado da escola. Reduz-se o estudantado a mero colaborador. O perfil de sujeito fomentado nos documentos homogeneiza o social na medida em que oculta as divisões de classe ou quaisquer outras, sem que haja dominação ou exploração, apenas relações de negociações, e os indivíduos as estabeleceriam visando interesses particulares, ao mesmo tempo em que realizariam atividades que beneficiam a si próprios e àqueles com quem negociam. E é com base nessa produção discursiva que se destacam diversos enunciados “[...] nem sempre compatíveis entre si: ‘resiliência’, ‘empoderamento’, ‘capital social’, ‘empreendedorismo’ são alguns desses enunciados, além daquele dirigido diretamente à juventude e que é objeto deste trabalho, o protagonismo juvenil” (SOUZA, 2006, p.15). Sendo assim, trazendo outra perspectiva de atuação para os grêmios, esvaziando seus sentidos políticos e de atuação coletiva.

Contudo, há que se ponderar que o material apresenta diversidade em seu conteúdo discursivo, incluindo um texto de perspectiva marxista que propõe o fomento à autogestão e combate à ideia de grêmio como representação esvaziada e conforme aos moldes neoliberais.

Tal fato demonstra que está em disputa a perspectiva adotada em relação à organização dos estudantes. Se por um lado há uma tendência nos materiais de apoio à constituição de grêmios nessa rede que se alinham à lógica liberal, com termos que se vinculam à protagonismo juvenil, gestão de conflitos, representatividade, formação de líderes, entre outros, como aponta Walendy (2022), há profissionais que se colocam como resistência a essa lógica e se postam a serviço de uma formação crítica e emancipatória, pautando-se numa perspectiva de construção de coletivos, de fomento a um grêmio combativo.

[...] 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. (WALENDY, 2022, p.117).

A análise realizada ainda destaca um dos fatores chave para que a perspectiva de resistência esteja colocada: o quadro de profissionais que compõe a Secretaria de Educação é de docentes e pedagogos efetivos desta mesma rede, o que cria, portanto, possibilidade para debates conceituais que tensionam as concepções adotadas na RMEF. Nesse sentido, a autora faz a defesa de que ao serem concursados, os profissionais teriam certa estabilidade para propor tais debates, o que seria diferente se houvesse pessoas em cargos comissionados ocupando tais postos.

Entretanto, não há ilusão de que isto garanta que a política de associativismo estudantil não ganhe contornos alinhados à lógica neoliberal. Outrossim, se faz a defesa de que aqueles profissionais que têm a consciência de que a instituição governamental está alinhada a tal lógica, façam os enfrentamentos necessários e possíveis para que haja resistência, pois quando há alinhamento ao neoliberalismo, o grêmio se torna uma representação esvaziada, já que pela lógica liberal é importante que não haja transformação real, que se desresponsabilize o Estado e que se ratifique a lógica educacional burguesa:

[...] 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 [...] 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. (WALENDY, 2022, p.177-178).

No entanto, cabe ponderar que, apesar de se partir do entendimento de que esta política associativista tem impacto nos grêmios da RMEF, o que acontece na escola resulta de uma série de fatores imbricados, dentre eles os atores envolvidos, sua perspectiva de atuação, a relação entre eles, a história da unidade, e a própria gestão da SME.

Desta forma, o próximo capítulo tratará da análise de conteúdo dos dados que emergiram no chão das escolas participantes do estudo.

3. Os grêmios da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: A voz do chão da escola

Neste capítulo são apresentados os processos e resultados da aplicação da Análise de Conteúdo, de acordo com a metodologia proposta por Bardin (1977), com base em que se pretende responder aos questionamentos da pesquisa, expressos nos seguintes objetivos: Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

O *corpus* documental é composto pela transcrição de dois grupos focais realizados nas duas unidades educativas, sendo, em cada uma das escolas, um deles composto por estudantes e o outro encontros com adultos. Aliada a essa documentação, há a conjugação de enunciados que aparecem nos memoriais descritivos, nos documentos da RMEF e nas atas e registros das unidades educativas referentes à constituição dos grêmios estudantis.

Quanto à metodologia relativa à constituição dos grupos focais, cabe lembrar que participaram estudantes pertencentes à atual diretoria dos grêmios, estudantes que nunca participaram de nenhuma chapa ou diretoria de grêmio e ainda estudantes egressos das escolas e que são ex-integrantes do grêmio. Já no que se refere aos adultos, participaram a diretora, membros da equipe pedagógica, pais ou responsáveis e professores da unidade escolar.

É importante também destacar que, devido à dificuldade de juntar todos os sujeitos que fizeram parte da constituição dos grêmios nas unidades, lançou-se mão da estratégia de oportunizar que aqueles que não conseguissem participar do encontro do grupo focal, igualmente pudessem participar da pesquisa preenchendo o memorial. Desta forma, tivemos participantes que conseguiram estar no encontro e preencher o memorial, outros que só preencheram o documento e outros que só estiveram presentes no grupo focal específico. Nesse sentido, segue abaixo quadro com participantes (Quadro 2):

Quadro 2 - Participantes dos grupos focais *

Grupo	Nome	Idade/ série	Segmento	Participação
GF1 - Estudantes Osmar Cunha	Diego Maradona	17 anos/ 2º ano ensino médio	Estudante Egresso	Memorial
	Joanna Maranhão	18 anos / 3º ano ensino médio	Estudante Egressa	Memorial e GF
	Marta	15 anos / 9º ano fundamental	Integrante Grêmio	Memorial e GF
	Megan Rapinoe	12 anos / 7º ano fundamental	Integrante Grêmio	GF
	Rayssa (fadinha do skate)	12 anos / 7º ano fundamental	Estud s/ vínculo Grêmio	Memorial e GF
	Muhammad Ali	13 anos / 8º ano fundamental	Estud s/ vínculo Grêmio	GF
GF2 - Estudantes Tapera	Simone Biles	13 anos / 8º ano fundamental	Integrante Grêmio	GF e memorial
	Carol Solberg	15 anos / 9º ano fundamental	Integrante Grêmio	GF
	Douglas Souza	14 anos / 9º ano fundamental	Integrante Grêmio	GF
	Tiffany	15 anos / 9º ano fundamental	Integrante Grêmio	Memorial e GF
	Bilie Jean King	12 anos / 7º ano fundamental	Estud s/ vínculo Grêmio	Memorial e GF
	Formiga	12 anos / 7º ano fundamental	Ex-integrante pró-grêmio	GF
GF3 - Adultos Osmar Cunha	Sissi		Ex-articuladora Grêmio	Memorial
	Cristiane Silva		Articuladora Grêmio	GF
	Aline Pellegrino		Diretora	GF
	Sócrates		Professor	Memorial e GF
	Mariléia dos Santos		Supervisora	GF
	Serena Williams		Mãe de estudante do Grêmio	GF
GF4 - Adultos Tapera	Aida dos Santos		Articuladora Grêmio	Memorial e GF
	Rafaela Silva		Diretora	GF
	Eric Cantona		Professor	GF
	Leônidas da Silva		Professor e pai representante do conselho escolar	GF
	Rebeca Andrade		Professora	Memorial e GF

*Foram atribuídos nomes fictícios aos participantes, inspirados em renomados atletas de diversas modalidades, que para além de seu destaque no esporte, lutaram ou ainda lutam contra diferentes formas de opressão: fascismo, machismo, racismo e homofobia.

Quanto à Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição

do conteúdo das mensagens, dividida em três etapas. A primeira delas, denominada pré-análise, se configura por uma “leitura flutuante” dos dados coletados, com base na qual se destacam palavras-chave ou indicadores para posterior interpretação. A seguir temos o processo de exploração, que se caracteriza pela codificação dos dados. É nesta fase que o pesquisador sistematiza e agrupa os dados de modo a identificar “unidades de registro”. Por fim, a terceira etapa consiste no tratamento dos dados, a inferência e interpretação, buscando classificar os elementos em função de características comuns (BARDIN, 1977). Os dados coletados no campo de estudo – que nesta pesquisa são as escolas - foram analisados através da identificação de unidades de significado e da categorização através da Análise de Conteúdo proposto pela autora.

Nesse sentido, a pré-análise foi realizada por meio de uma “leitura flutuante” já iniciada durante o processo de transcrição das falas de cada grupo focal. Finalizada a transcrição, foi feita nova leitura flutuante, de forma a fazer as categorias de análise emergirem da fala dos participantes dos encontros. Nesse procedimento de construção categorial, foi possível encontrar quatro categorias de análise, que correspondem às denominadas categorias finais ou terminais: “Participação Política”, “Representação Política”, “Comunicação” e “Melhora”.

De início, entendemos que a categoria participação política relacionou-se a diversos elementos expressos nas falas dos sujeitos partícipes dos grupos focais. Os enunciados giraram em torno do desejo de participação, das condições e dos critérios para essa participação, das formas dessa participação, do que se aprende participando, e dos impactos dessa atuação dos estudantes, tanto em sua própria trajetória, quanto na dinâmica da unidade educativa a qual está vinculado o grêmio estudantil.

As demais categorias estão vinculadas a esta primeira categoria, e se apresentam com base nos enunciados relacionados à pergunta “o que faz um grêmio?”. Desta forma, a ideia de participar deste coletivo está associada à busca de melhorias no ambiente escolar, por meio de uma melhor comunicação entre estudantes e gestão, através da representação dos alunos mediante a instituição do grêmio estudantil.

Com base na constituição das categorias, e da definição das mesmas tendo como perspectiva um corpo conceitual específico e selecionado, é possível, através da mobilização das falas dos participantes, fazer um exercício analítico-interpretativo na busca de compreender como se constituem os grêmios nas unidades estudadas, de que forma atuam, e, ainda, de conhecer qual o impacto dessa atuação na vida desses sujeitos e nas escolas. Nesse sentido, abaixo são destrinchadas as categorias de análise que emergiram dos grupos focais,

associadas à análise documental das documentações da RMEF e das atas e registros encontrados nas escolas referentes aos grêmios. Ou seja, explicito os procedimentos que resultaram na construção categorial proposta, ao mesmo tempo em que se apresentam os referenciais teóricos e conceituais que fundamentam o processo de análise.

3.1 - Participação política

Bordenave (2002), ao estudar a origem da expressão “participação”, descreve que esta se origina da palavra “parte”. Segundo o autor, os sentidos atribuídos à participação podem ser “fazer parte”, “tomar parte”, ou “ter parte”. Entretanto, o autor faz distinção entre esses três termos, uma vez que você pode “fazer parte” sem “tomar parte”. Em outras palavras, existe uma diferença entre uma participação que o autor designa como “passiva” e a outra participação que seria “ativa”. Existe, por exemplo, uma distância entre o cidadão que seria “inerte” e o cidadão “engajado”, sendo este último aquele que participa ativamente, ou aquele que toma parte, evidenciando assim diferença na qualidade da participação. O autor ainda aponta a relação entre a ideia de “fazer parte” com a democracia representativa ou democracia indireta, e a noção de “tomar parte” vinculada à democracia participativa, ou democracia direta.

Quanto a esta questão, Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p.888), dissertam a respeito das diferentes interpretações para o termo participação, “[...] já que se pode participar, ou tomar parte nalguma coisa, de modo bem diferente, desde a condição de simples espectador mais ou menos marginal à de protagonista de destaque”. Nesse sentido, os autores destacam três formas ou níveis de Participação. A primeira, dita menos intensa, é a “presença”, e vincula-se a comportamentos receptivos ou passivos, a exemplo de presença em reuniões, ou ainda a exposição voluntária a mensagens políticas, etc, ou seja, circunstâncias em que o indivíduo não contribui diretamente. Já a segunda forma é designada pelos autores pelo termo “ativação”, na qual o sujeito desempenha atividades “[...] que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou que ele mesmo pode promover” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, 888), a exemplo de campanhas eleitorais ou participação em protestos. Por fim, o termo “participação”, quando tomado em sentido estrito, designa situações em que se contribui direta ou indiretamente para uma decisão política. Neste contexto, os autores destacam que para a maioria da população a contribuição se dá de forma indireta, por meio da escolha de seus representantes ou dirigentes.

À vista disso, no processo de construção categorial, tomou-se como origem um aglutinado de termos e expressões que orbitaram em torno do sentido de “participação”. Uma participação que é vinculada a “condição para participar”, a interesse, a envolvimento, a ser convidado (por um professor, por exemplo), a um pedido, todos elementos presentes no discurso e que delinearão um conteúdo similar. São várias as expressões que levam a tal composição.

Um exemplo é visto na fala da estudante Carol Solberg da escola da Tapera, quando do exercício de apresentação perante o grupo, momento em que já vai agregando aos elementos de idade /série, assim como quando ela se refere a aspectos do relacionamento com os outros sujeitos da escola e à sua condição de ter ou não participado do grêmio estudantil em algum momento.

[...] eu tenho **quinze anos, sou do nono ano** e também **participo** da chapa vencedora [...] eu sempre quis **participar do Grêmio**. Desde o meu outro colégio, mas **eu não podia porque eu era dos anos iniciais**. **Aí toda vida eu tava na direção, pedindo uma brecha, né?** Pra não dizer que a **direção** já não era minha fã, **eu tomava um cafezinho junto com ela muito querida**. Muito querida, **assim, muito simpática, ninguém entrava na direção que todo mundo tinha medo. Eu vivia lá dentro**. Uma loucura. **E é isso pra pedir pra ser do grêmio**. (Carol Solberg, - estudante EBM Tapera, grifos meus).

Na fala da estudante encontramos vários dos elementos que ajudaram a compor em torno da categoria participação, o que é expresso, inicialmente, até mesmo pelo uso do verbo em duas ocasiões do seu discurso. E também é importante verificar a ilação que a depoente faz entre essa condição de participação e sua idade e série, indicada tanto em relação à outra instituição quanto àquela em que atualmente está vinculada. Tal participação é também vinculada ao relacionamento com outros sujeitos da escola, neste caso a diretora, em quem Carol encontrou acolhida e apoio, superando até mesmo as eventuais diferenças colocadas em função dos papéis sociais – atrelados à hierarquia – que são postos. Considerando-se que se trata de uma estudante de 15 anos, fica denotado também certo amadurecimento quanto a um posicionamento e à tomada de voz dentro do panorama institucional escolar, o que desvela também indicativos de busca por protagonismo legítimo.

Na fala da estudante Formiga, da escola da Tapera, verifica-se que a terminologia também ajudou a conformar a categoria participação. Neste depoimento, colhido no grupo focal, se percebem outros termos e expressões que matizam e ajudam a compor a categoria final “participação”, que são atrelados tanto ao “convite” recebido – o que evidencia uma mediação de adulto no processo de constituição do grêmio – quanto à questão do “interesse”:

[...] eu sempre tive muito interesse em **participar** do Grêmio. Aí a professora me **convidou pra fazer parte de uma chapa pra concorrer** à presidência do Grêmio. Aí tipo, **eu achei muito interessante** [...] Aí, mas tipo, não sei explicar, mas **eu me interessei bastante**. Só que aí acabou que minha chapa não ganhou e **eu não participei, mas eu sempre tive interesse** (Formiga - estudante EBM Tapera, grifos meus)

Essa relação, que se exprime no plano de um desejo, do interesse, também se manifesta na fala de Simone Biles durante sua contribuição no mesmo grupo focal: “Eu também sempre tive **interesse**, tipo. **Desde do segundo ou terceiro ano eu já queria muito participar do grêmio estudantil**, só que **eu não podia ir pelo mesmo motivo: só podia os anos finais participar.**” (Simone Biles - estudante EBM Tapera, grifos meus). Além disso, essas duas falas põem em evidência uma representação positiva quanto à participação no grêmio, que estava presente desde que as depoentes cursavam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Isto porque se entende que tais falas também sublinham o desejo de ser visto, de ser ouvido e de ser alguém com uma função representativa no ambiente escolar.

Este último enunciado reforça, portanto, que a participação está condicionada a “critérios” relacionados. Ou seja, a fala dos estudantes traz elementos que eles intimamente relacionam a uma predisposição ou condição necessária à participação no Grêmio. Por exemplo: condição de idade/série, como na fala da Formiga, estudante da Tapera: “[...] eu não podia, não é que eu não podia, mas é porque tinha que ser anos finais e eu era dos anos iniciais.” Mas, de todo modo, temos a presença do interesse e da motivação presentes durante o percurso escolar, o que indica algo de positivo sobre a constituição dos grêmios.

Outros critérios de participação enunciados pelos estudantes foram a atribuição de responsabilidade e a necessidade de escuta dos integrantes do grêmio aos demais alunos. A fala do estudante Muhammad Ali, da escola Osmar Cunha, traz esse elemento: “**não participo do Grêmio porque [...] eu acho que é muita responsabilidade pra mim [...] tem que tá sempre ali disposto a tá ouvindo os alunos também**”. Nesse sentido, podemos relacionar tal fala às duas formas ou níveis de participação indicados por Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), ou seja, a “ativação” e a “participação” propriamente dita, alinhada ao terceiro nível. Ou seja, o estudante percebe que não basta estar apenas “presente” na constituição do grêmio – no que aludimos ao nível de “presença” na participação – mas há delegação de incumbências, há uma componente política implícita.

Além disso, a questão do tempo disponível é outro critério marcante na fala dos estudantes, a exemplo das falas da estudante Rayssa (fadinha do skate), da escola Osmar Cunha, e de Bilie Jean King, da escola da Tapera.

[...] eu não **participei** do Grêmio porque disseram que eu tinha que ter **disponibilidade**, mas eu já tenho várias coisas depois da escola (Rayssa - estudante EBM Osmar Cunha, grifos meus).

Eu **tenho reuniões** do NEXEERA. Que é quase toda semana. E tem os projetos de ciências, tanto, tem que estudar pra prova, **tem um monte de coisa**. Mas é isso. Se tiver um **tempo livre** (Bilie - estudante EBM Tapera, grifos meus).

Percebe-se, nas duas falas acima, que a participação é entendida em seus níveis mais elevados, mostrando que a percepção do que implica “participar” e, de fato, atuar junto ao grêmio, requer tempo livre, disponibilidade, engajamento. É um ato político significativo.

Como já indicado, e que agora ratifico, a participação ainda pode estar vinculada a um “interesse”, a uma “vontade” de mudar, de transformar a própria escola, o que se daria pela via da “participação”, como na fala de Tiffany, estudante da Tapera, que em dois momentos do encontro salienta o desejo de mudança por meio da participação: “[...] ajudar tipo em melhorias, assim como pode melhorar as coisas. [...] ajudar tanto os alunos quanto o colégio a melhorar.” Tem-se terminologia que instruiu a formação da categoria participação, mas também há os dados que relaciono, posteriormente, à categoria “melhora”. Ou ainda, temos a participação como “fazer parte”, “ajudar”, com propósitos claros associados à melhoria do ambiente escolar em função da atividade estudantil vinculada ao grêmio:

[...] eu queria, como eu gostei do colégio, [...] **eu queria fazer parte** mais do colégio. **Mesmo já fazendo parte, mas eu queria fazer mais parte ainda, e ajudar**, tipo, porque eu via que muitos alunos não gostavam do colégio. Sendo que tipo, eu achava incrível e **eu não entendia porque não gostavam do colégio**. Então, **eu queria que no colégio fosse bom pra todo mundo, e fazer com que todo mundo gostasse do colégio como eu gosto**. (Tiffany, estudante da EBM Tapera, grifos meus)

Ou seja, as falas de Formiga e Simone Biles da escola da Tapera também realçam e expressam este desejo de mudança e da busca de melhorias no meio institucional de convivência, o que também foi associado às plataformas e pautas eleitorais do estudantado – tudo isso vinculado à formação da categoria “participação”, já assumindo a adjetivação clara de “participação política”:

Uma coisa que eu também achei muito legal, **porque todas as chapas tinham praticamente as mesmas propostas, as mesmas coisas, queriam melhorar** (Formiga - estudante EBM Tapera, grifos meus).

[...] o que me **motivou a participar** é fazer a escola que eu sempre quis estudar, sabe? É tipo, **poder mudar as coisas que eu vejo como um problema, como possibilidades** (Simone Biles - estudante EBM Tapera, grifos meus).

Portanto, chegou-se, deste modo, a uma categoria intermediária denominada de “participação”. Entretanto, mediante nova leitura flutuante, e considerando o processo de aglutinação de termos semelhantes, percebe-se que se trata de uma forma de participação

específica, que diz respeito ao grêmio como algo instituído no ambiente escolar. Ou seja, nas falas que se referem a “concorrer”, “chapa vencedora”, etc..., a participação é acompanhada de uma tácita, mas inequívoca e necessária adjetivação: é uma forma de participação “política, uma vez que se vincula à uma possibilidade do fazer política alicerçada na política institucional a qual conhecemos. Entretanto, é importante pontuar que a participação em um pleito (seja como candidato, seja como eleitor) não exprime o que de fato se defende como participação política neste trabalho.

Nesse sentido, cabe aqui destrinchar a terminologia referente à expressão “participação política”. Segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p.888), esta pode ser utilizada para designar várias atividades que vão desde o ato da votação, passando pela militância em um partido político, a participação em manifestações e protestos, participação em agremiação, discussão de acontecimentos políticos, participação em comícios, apoio a candidatos em campanha eleitoral, pressão sobre dirigentes políticos, ou ainda a difusão de informações referentes à política, vinculando estas práticas às democracias ocidentais.

As falas de Formiga, Simone Biles e Tiffany da escola da Tapera se vinculam a uma dessas praxes, que é a eleição de representantes, com os ritos políticos associados como a militância e outras expressões de prática democrática, como apontado por Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998).

“eu não cheguei a **participar do Grêmio**, mas eu **participei de uma chapa pra concorrer a presidência do Grêmio**” (Formiga - estudante EBM Tapera, grifos meus).

“Eu **participo do Grêmio Estudantil**, da **atual diretoria do Grêmio estudantil**” (Simone Biles - estudante EBM Tapera, grifos meus)

[...] **participei de uma chapa do Grêmio estudantil, minha chapa não venceu**, porém agora **eu tô como um volante do Grêmio**” (Tiffany - estudante EBM Tapera, grifos meus).

Destarte, tais enunciados indicam que o processo de escolha de representantes se deu por meio da formação de chapas que disputaram votos. Partindo para uma fala vinda de um dos grupos focais de adultos, faço agora referência à orientadora da escola da Tapera, que rememora como foi este processo, inclusive trazendo elementos históricos e de cunho político associados à constituição do Grêmio, assim como põe em evidência alguns dos papéis daqueles que “articulam” os movimentos de constituição de chapas a concorrer. Ela conta:

[...] em **dois mil e vinte** nós começamos, né? A fazer esse processo aí de tá **conversando com os estudantes**, sobre o que é um Grêmio. Né? E depois, **com o passar do tempo foi se formando**. Eh **chapas, se formando** eh, o estatuto, pra poder ter o Grêmio hoje, né? E foi bem interessante assim as falas deles, como eles **participaram e o interesse por participar** [...]E por isso que daí no fim **acabou formando quatro chapas** que eh ficaram em três bem fortes assim.

E foi bem importante pra eles essa participação. **Colocar propostas, ver o estatuto com as funções ali, né? De como que, quais são as funções, o que que faz cada função. Isso aí foi bem importante pra eles.** (Aida - Orientadora EBM Tapera, grifos meus).

Sublinho, novamente, o uso da mesma terminologia presente nas falas dos estudantes dos outros grupos focais, girando em torno da categorização que destaca a “participação”.

Quando instigada a continuar contando sobre o processo, a orientadora educacional Aida conta sobre a experiência dos estudantes durante a organização da eleição e a campanha eleitoral, com a mobilização no processo, a gestação de propostas e sua disseminação para os demais sujeitos da escola, o exercício do voto como expressão de apoio, interesse na disputa e organização do processo:

[...] **eles tiveram essas reuniões pra eles apresentarem as propostas tanto pra pros adultos quanto pras turmas, aí eles foram na nas turmas né?** Pra ir apresentando as propostas, até pra eles saberem, **as turmas saberem, os estudantes saberem em quem votar**, quais eram as **propostas que estavam mais adequadas a eles ou que era mais interessante** e aí depois tivemos as eleições, **a gente teve um grupo que fez o processo ali, né? De organização e tal. Tivemos algumas reuniões também pra [...] Pra organizar esse processo**, e aí o dia finalmente chegou, das **eleições** e foi bem **disputado**. Foi bastante **disputado**. Porque falando assim, entre a segunda e a terceira ficou por um **voto** né, com empate ali em cada e da primeira que ficou com **o voto**, as outras duas ficou empate, né? (Aida, orientadora EBM Tapera, grifos meus).

Os enunciados nos mostram que a organização do grêmio segue parâmetros da política representativa que temos fora da escola, e se vincula às orientações expressas no *site* da UBES quanto à organização de um grêmio. Principalmente no que se refere ao “Passo 3” de constituição de um grêmio descrito no site da organização: “Os alunos se reúnem e formam as chapas que concorrerão à eleição. Eles devem apresentar suas ideias e propostas para o ano de gestão no Grêmio Estudantil. A Comissão Eleitoral promove debates entre as chapas, abertos a todos os alunos” (UBES²⁹, 2022).

Outro aspecto quanto à participação política é a formação das chapas. O professor Eric Cantona, da escola da Tapera, lembra da importância da interação entre os estudantes para a constituição de um grêmio e relata o impacto da pandemia³⁰ nesse processo que

²⁹ Ubes - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - Grêmios - Disponível em <<https://ubes.org.br/gremios/>>. Acesso em: 10 de mar. de 2022.

³⁰ A partir de 11 de Março de 2020, a OMS declarou como pandemia Covid-19 devido aos altos índices de contágio da doença devido a sua rápida propagação. Neste sentido, os países tiveram de tomar atitudes necessárias de isolamento da população como forma de contenção deste contágio. Por conseguinte, tendo em vista a impossibilidade do trabalho presencial, 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. As atividades presenciais das escolas foram suspensas, durante o ano de 2020 e parte de 2021, retornando de forma “híbrida” após a publicação da Portaria Conjunta SES/SED/DCSC no 476 de 6 de maio de 2021, que estabeleceu protocolos de segurança sanitária para o retorno de atividades

aconteceu na escola, uma vez que o ensino remoto impacta a qualidade das relações que os estudantes e outros sujeitos da escola puderam manter. Ou seja, temos uma variação no modo de “participação política”.

[...] a pandemia comprometeu bastante isso, né? Porque a construção do Grêmio é a interação, né, é eles se comunicarem e tal, a gente passou todo esse período, né? De cada um, né? No ensino remoto, né? [...] (Eric Cantona - professor EMB Tapera).

As estudantes Simone Biles e Formiga, por sua vez, trazem que esta foi dificultada devido ao pouco contato dos estudantes durante a pandemia de COVID-19, já relatado no enunciado acima, ao serem questionadas quanto à formação das chapas.

No dia que eu conheci ele, não, no dia que eu te conheci aqui na escola, na escada, ele tinha comentado, tipo, eu queria ser lá o que, mas não tem ninguém pra fechar minha chapa. Eu só comentei, depois no Clube de Música: “então, quem quer ser da minha chapa?” (Simone Biles - estudante EMB Tapera).

Desde que a professora chamou pra fazer a chapa, eu procurei pessoas. Só que tipo não tinha ninguém muito interessado. Aí juntou eu e uma amiga minha e a gente começou a mandar mensagem pras pessoas, tipo do colégio, que eu acho que tinha um grupo do pró-grêmio, perguntando se queriam formar uma chapa pra concorrer à presidência. Aí a gente mandou mensagem pra Tiffany e pra mais algumas pessoas, e aí a gente foi criando as chapas e tudo. Com a professora também ajudando bastante a gente (Formiga - estudante EMB tapera).

Realço a importância da natureza dos relacionamentos possíveis entre os estudantes no meio escolar. Além disso, fica evidente o papel de um professor “articulador” do processo de formação dos grêmios, mencionando-se até mesmo um “grupo pró-grêmio”. Ou seja, a participação política é um derivado de relações construídas e que permanecem.

Segundo Bordenave (2002), são duas ordens de fatores que motivam e influenciam o engajamento e a participação política juvenil. A primeira teria uma base afetiva, sendo estimulada pelo contexto de envolvimento prévio de familiares, amigos e pessoas pelas quais os jovens nutrem sentimentos de admiração. A segunda teria uma base instrumental, quando a motivação é nutrida por ideais dos próprios jovens de maneira a verem suas reivindicações atendidas, como, por exemplo, no movimento estudantil. Já Foracchi (1972), ao descrever o processo organizativo do movimento estudantil coloca em evidência o sentido comunitário das relações estudantis, que deriva das afinidades de origem social e de interesses juvenis.

Nesse caminho, o mesmo é percebido no relato da estudante Joanna Maranhão, da escola Osmar Cunha, ao contar sobre sua vivência e o que a motivou a fazer parte do grêmio,

escolares/educacionais (curriculares e extracurriculares) presenciais para as etapas da Educação Básica, Educação Profissional e Ensino Superior e afins no Estado de Santa Catarina.

mesclando elementos associados à experiência e mesmo a questões relacionais com os demais estudantes e grupo de amigos, até mesmo em relação à influência de uma professora, com impacto na forma de engajamento, de luta:

Então, eu **comecei a participar**, na verdade, meio que...porque eu queria uma **nova experiência**, sabe? Eu não queria, não pensava assim, ah, eu quero **participar do Grêmio**, porque ah, **eu quero lutar** pra alguma coisa. Na verdade, vou ser bem sincera. **Eu fui mais porque meus amigos me incentivaram**: "ai vamos, vai", então tá bom, então vamos. E aí depois **que eu fui pegando a manha do negócio**, né? Que aí **eu fui, fui vendo como realmente era, fui participando dos encontros, enfim**. Aí depois que eu **comecei a me ligar mesmo ao grêmio estudantil [...] a gente ia debatendo mesmo se a gente tivesse algo errado a gente** cismava que estava errado e estava errado, mas eu não sei, a gente era muito teimoso e tinha uma **professora** minha que ela sempre falava que o mundo era dos teimosos. É mais ou menos isso, né? Eu acho que o pessoal assim era bem diversificado, sabe? **Tinha uns meninos, tinha umas meninas, a gente conversava, era amigo, enfim, a maioria do pessoal do Grêmio era da minha sala**, então automaticamente já tinha assim **uma afinidade maior com essas pessoas**. (Joanna Maranhão - estudante EBM Osmar Cunha, grifos meus).

Joanna Maranhão também conta que em sua época o grêmio se organizava de forma semelhante ao da escola da Tapera, com chapas, campanha eleitoral, propostas:

primeiramente a gente foi fazer as nossas propostas, né? E aí a gente foi fazer um debate entre as chapas, né? E depois a gente fez uma votação, aí foi até na sala de artes ali e aí o pessoal falando e a gente assim agindo como se fosse Presidente da República, sabe? Tipo debate e a gente começou a conversar [...] (Joanna Maranhão - estudante EBM Osmar Cunha).

Alguns destes elementos da fala de Joanna Maranhão são corroborados pelo memorial descritivo da ex-orientadora educacional da escola. Esta descreveu o período em que esteve na unidade (de 2012 a 2019) e também descreveu sobre a constituição do grêmio daquele ano (2019) que se realizou de forma proporcional.

Foi um processo muito lindo de viver. Os estudantes se empenharam e se dedicaram muito durante a campanha, debates e eleição. A constituição foi feita de forma proporcional, em que a quantidade de votos de cada chapa definia quantos integrantes dela fariam parte do novo Grêmio, e percebo que dessa forma, conseguimos englobar muito mais diversidade de turmas e idades, trazendo mais riqueza para tudo que foi feito dali em diante (Sissi - Ex-orientadora EBM Osmar Cunha).

O estudante Diego, que participou do grêmio estudantil desta época junto com a estudante Joanna Maranhão na escola Osmar Cunha, conta em seu memorial sobre o processo trazendo a perspectiva dos estudantes. Neste relato percebe-se que não havia entendimento dos alunos quanto à forma proporcional de escolha de seus representantes, sendo necessária explicação após o pleito.

No dia da votação todos estavam empolgados, nossa chapa ficou em segundo lugar com apenas 2 votos de diferença da chapa que ficou em primeiro, ficamos chateados por ter perdido, mas logo chegou nossa orientadora e explicou que

aquela eleição era completamente diferenciada, pois não havia só um vencedor, de primeiro eu não entendi, mas ela explicou que cada porcentagem de votos de cada chapa tinha um número de vagas no Grêmio estudantil, os dois primeiros colocados ficaram com quatro vagas na equipe e as demais chapas ficaram com duas vagas e outros com uma vaga. Um Grêmio Estudantil completamente diferente, com membros de todas as salas e de dois horários, vespertino e matutino. (Diego - ex-integrante do Grêmio EBM Osmar Cunha).

Nesse sentido, torna-se profícuo o diálogo com a dissertação de Leles (2007). Neste trabalho a autora discorre sobre três formas de conceituação da participação em nível escolar, a depender da forma como esta se concretiza na instituição educativa. A primeira, denominada pela autora de “Participação Autônoma”, se dá por duas vias. Quando em relação à instituição, esta alcança determinada autonomia, de forma que seus membros dispõem de maior independência em relação aos órgãos superiores para realização de seus projetos, eliminando hierarquias e promovendo e valorizando espaços de participação, compondo assim, juntos, sujeitos e instituições, uma cultura de participação. Já quando relacionada a cada segmento, os próprios segmentos, nesse caso os estudantes, ocupam e organizam seus espaços, como no grêmio, por exemplo, com independência dos gestores ou professores.

Aquela autora destaca, ainda, que a promoção da autonomia pela escola depende do respeito à opinião de todos os membros da comunidade escolar, incluídos os estudantes, ao considerar que todos têm capacidade para participar de projetos da escola, desde sua elaboração, execução, respeitando as decisões da maioria. E vincula tal comportamento à gestão democrática:

É o que representa uma gestão democrática na escola onde as pessoas são ouvidas e respeitadas, onde os conflitos se travam, porém são discutidos com respeito e sem subordinação de um segmento ao outro e os problemas e soluções são buscados na coletividade. (Leles, 2007, p. 110).

Há que assinalar que nos registros referentes ao grêmio estudantil desta unidade se encontra um material de apoio que indica uma perspectiva formativa de profissionais envolvidos na função de “articulação” do grêmio, em relação à construção do processo eleitoral, de forma a subsidiar os estudantes tanto nesta elaboração do pleito quanto nas demais etapas do processo (votação e posse da diretoria do grêmio). Entretanto, ao analisar a fala do estudante Diego e da ex-orientadora Sissi, depreende-se que a escolha por constituir a diretoria do grêmio por eleição proporcional não foi dos estudantes, mas sim dos adultos. Desta forma, por mais que estes tivessem a intenção de apenas mediar a participação dos estudantes, buscando mais diversidade na representação do grêmio, acabaram por decidir por eles.

A administradora escolar e atual articuladora do grêmio da unidade aborda o acontecido e sua percepção ao ter estudado a história do grêmio da escola Osmar Cunha.

Em dois mil e dezenove, eles fizeram essa eleição, eh, uma grande assembleia, construíram um processo eleitoral que eu pude, eh, entrevistar as crianças e perguntar **como se deu o processo eleitoral. Eles não conseguiram explicar.** E eu tive que ler as atas, entrevistar os professores pra entender o **processo eleitoral que era super complexo que era o voto proporcional.** Que, eh, não é um voto que a gente tem conhecimento assim, que a gente converse muito sobre ele, né? Ah, então, **as crianças não não entendiam aquele processo,** mas elas **participaram da escolha** de como seria essa **constituição da diretoria do grêmio.** Está lá. Teve uma assembleia geral com bastante adesão de estudantes e tudo mais, no qual, ela está falando que **teve a inscrição de chapas** depois, que **foram oito chapas.** Um grande número de meninas participantes dessas chapas. **As crianças disseram que eles colocaram os catorze integrantes da chapa porque era obrigação, estava no regimento.** Mas, não que eles tivessem, eh, conhecimento do dos quatorze integrantes, **nem que eles soubessem pra que que aquilo servia.** Então, assim, **eles não eram os construtores daquele processo.** Eles **estavam submetidos a um processo que os adultos estavam propondo.** E aí, claro, o adulto vem propõe, você, como criança você fala “nossa, legal, vamos fazer! Assim que faz”. Então, eu olhando aquilo, parece que **eles aceitaram. Porque disseram que teria que ser daquela forma”.** (Cristiane Silva - Administradora escolar e articuladora do grêmio EBM Osmar Cunha, grifos meus).

Este relato traz a percepção de que de fato não havia compreensão por parte dos estudantes do porquê daquela organização, trazendo a perspectiva de tutela da participação dos estudantes. Novamente há diálogo com a dissertação de Leles (2007) que define um segundo tipo de participação elencada pela autora que é a “Participação Tutelada”. Esta seria aquela que condiciona os estudantes a regras impostas pela escola ou legislação, deixando a atuação dos estudantes circunscrita ao que é permitido, invariavelmente acompanhada, orientada ou vigiada pelos adultos:

[...] desde aquelas ações cobradas na sala de aula até o envolvimento nos eventos gerais da escola, os estudantes são direcionados, na maior parte das vezes, sem a possibilidade de opinarem. O aluno participa sob determinadas condições, que podem ser notas, premiações, regalias ou ameaças de punições. (Leles, 2007, p.116).

Mattos et al. (2013), ao situarem a discussão sobre a relação entre adultos e crianças na educação contemporânea, com foco na relação de cuidado do educador na perspectiva de fomento à autonomia, vinculam as origens da tutela na educação à concepção de infância, sendo esta considerada socialmente uma fase, mesmo que transitória, inapta à vida pública. Cabe assim à escola na modernidade, e aos adultos que nela atuam, a função de preparação, ou socialização, de crianças e jovens, constituídos historicamente, no exercício da tutela dos estudantes, uma vez que estes são entendidos socialmente como aqueles inaptos ou não preparados para a participação na vida pública de nossa sociedade (MATTOS, et. al, 2013, p.

371). Nesse sentido, os autores acrescentam um destaque ao papel dos docentes na orientação aos estudantes, que por vezes é justificada pelo que seriam a inexperiência, imaturidade e a necessidade de vivências:

Na divisão do que chamamos de “papéis relacionais” presentes na escola, cabe a professoras e professores orientar os estudantes a respeito do mundo dos adultos, sobre todos os espaços aos quais a entrada de crianças e jovens ainda não está franqueada, ou nos quais eles só podem adentrar de forma tutelada e experimental. Um dos discursos mais repetidos e reafirmados na escola é, certamente, o do lugar de imaturidade e de desenvolvimento ocupado pelos alunos. Esse discurso não é apenas afirmado explicitamente (quando a opinião da professora ou do professor prevalece porque ele “sabe mais”), mas está presente em inúmeras práticas e vivências cotidianas (alunos devem assistir silenciosamente às aulas ministradas, alunos precisam usar uniformes, ainda que professoras e professores não, os estudantes não decidem o que vão estudar na escola...). (Mattos, et. al, 2013, p. 372-373).

Carvalho (2018), visando abordar em seu estudo a autonomia do sujeito da educação nos grupos populares, também destrincha o conceito de tutela e seus impactos na vida dos educandos. Segundo a autora, o pensamento tutelar subestima a capacidade de pensar do sujeito, limitando o exercício da liberdade. Walendy (2022) corrobora trazendo a perspectiva de proteção ou amparo à ideia de tutela, fazendo, entretanto, o contraponto de que o ato de tutelar pode subestimar a capacidade de pensar dos sujeitos, limitando o exercício da liberdade.

Outro diálogo que ilustra a perspectiva de tutela dos adultos sobre os estudantes é expresso no grupo focal da escola da Tapera, em que os estudantes dialogam sobre a concretização de algumas propostas dos estudantes via ação direta do adulto.

Isso era uma ideia, mas na verdade não foi muita a gente que executou, a gente chegou no outro dia e já tinha um bicicletário ali. Tipo, foi uma proposta do Grêmio, mas foi algo que a diretora conseguiu pra gente. A gente não implantou. (Simone Biles - Estudante grêmio EBM Tapera).

Não foi uma luta nossa. A gente pediu, mas aí ela falava que tava providenciando e aí a gente falou, não, mas é que a gente realmente precisava, e, no dia seguinte, botou. (Carol Solberg - Estudante grêmio EBM Tapera).

A fala evidencia que a pauta dos estudantes foi atendida pelos adultos. Entretanto, há o seu descontentamento por não se sentirem partícipes do processo de implantação do bicicletário. É bem verdade que o fato de os estudantes terem comunicado a demanda teve impacto na ação da diretora, o que é percebido por Simone na sequência da conversa. No entanto, os estudantes do grêmio exprimem o desejo de “botar a cara”, “ir lá e fazer”, para sentirem que sua participação fazia, de fato, sentido.

A gente até agora na verdade não teve nenhuma solicitação direta, tudo a gente falou com a diretora, enfim ou com a orientadora, demonstrando que a gente

queria aquilo e elas correram atrás. A gente meio que não correu atrás de nada a gente só pediu. [...] mas eu acho que seria muito importante em algumas coisas elas não fazerem, a gente ir lá e fazer. É saber a gente botar a cara. (Simone Biles - Estudante Grêmio EBM Tapera).

No desenrolar da conversa, surge a perspectiva de que a falta de autonomia advém da pouca idade dos educandos, o que se expressa na fala da estudante Tiffany, que diz que “[...] a questão de que **o Grêmio e os alunos são menores de idade, então tem coisa que não dá pra fazer por ser menor de idade**” (Tiffany - Estudante EBM Tapera)

Apesar da compreensão do resto do grupo quanto às limitações da idade, o questionamento que aparece é sobre o excesso de tutela. Os estudantes demonstram maturidade ao perceber que precisam do suporte dos adultos, mas reiteram seu desejo de serem partícipes das ações, ou seja, de fato terem atuação. Tal questão fica aparente nas falas das estudantes Carol e Simone da escola da Tapera.

Não é que a gente quer ir lá e fazer tudo sozinho, porque a gente não pode, depois a gente também não consegue. Eh o fato de a gente não é, a gente não vai dizer: “ ah eu quero isso” e deixar alguém lá e fazer e trazer pra gente. É a gente se esforçar pra falar, a gente vai lutar por isso, a gente se esforçou pra conseguir isso. E uma pessoa auxiliar a gente, ajudar a gente de alguma forma. E não tipo a gente chegar aqui e dizer: “ah, eu quero isso” e a pessoa fala, se esforça, rala, faz todo o trabalho pra gente. (Carol Solberg - Estudante Grêmio EBM Tapera).

É isso que a gente quer, mas a gente não tá conseguindo fazer isso, entendeu? Mas a nossa vontade de participar do Grêmio é pra fazer isso. E tanto que, alguns membros da diretoria tão meio desanimados, justamente por isso, porque, tipo, sabe quando as coisas são tão fáceis que tu não vê ânimo? A gente não está participando de fato, assim, dessas coisas, sabe? A gente está fazendo muito a parte só dos alunos. A gente queria fazer a parte, mais lutar atrás dos direitos dos alunos e não só falar o que a orientação já ouviu, sabe? A gente queria realmente ir lá e fazer o que a orientação está fazendo. (Simone Biles - Estudante Grêmio EBM Tapera).

A fala da estudante Simone levanta ainda que a excessiva tutela impacta na motivação dos estudantes em continuar participando, uma vez que a atuação dos adultos faz com que eles não vejam sentido em sua participação. Este aspecto traz à tona outro tipo de participação enunciado por Leles (2007), a “Participação Negada”. Esta, segundo a autora, se trata de um tipo de participação ainda mais restrito que a participação tutelada e acontece quando a escola limita ou se opõe à participação dos estudantes, ou quando estes se negam a participar por considerarem os espaços de participação cedidos pela escola insuficientes ou pouco qualificados. A autora considera que a escola nega a participação dos estudantes quando não lhes permite atuar nos processos decisórios, não esclarece ou permite suas expressões de consciência dos processos e rumo à autonomia, por fim fomentando uma postura não emancipatória.

[...] não envolve os estudantes nos processos de decisão, quando não oferece condições propícias para que estes atuem ou quando não esclarece e não conscientiza da importância da autonomia. Ou seja, quando não trabalha com vistas à emancipação dos sujeitos que ali se encontram. (Leles, 2007, p.121).

Neste sentido, ao adentrar na análise da participação dos estudantes nos grêmios das unidades, percebe-se que esta se encontra entre os três tipos de participação estudados por Leles (2007), ora mediada buscando autonomia, ora tutelada, e por vezes excedendo a tutela, fazendo com que se caia na negação desta participação, seja por parte da instituição, mas sobretudo pelos estudantes, quando estes se sentem desvalorizados e desmotivados por não atuarem diretamente na “luta por seus direitos”.

Pauli (2010), ao estudar os grêmios estudantis no Ensino Fundamental, reitera que a idade dos educandos é ponto central das discussões a respeito, colocando o foco na tutela às quais estes estão submetidos. Entretanto, a autora atenta para a necessidade de compreensão da realidade dos estudantes desta etapa da educação, no que diz respeito a seus limites, mas também quanto às suas potencialidades, sob o prisma de fomento à autonomia dos educandos e de respeito às suas instâncias de representação dentro da escola.

Nesse sentido, algumas falas nos grupos focais dos adultos indicam a perspectiva quanto à função da figura do adulto na mediação deste processo. A Supervisora Mariléia dos Santos, da escola Osmar Cunha, por exemplo, ao comentar a fala da articuladora do grêmio quanto à ausência de registros das atuações dos grêmios anteriores, menciona a importância do adulto na mediação do grêmio estudantil, e comenta ainda que oficialmente é da administração escolar a função de articulação dos grêmios nas escolas:

[...] nos pontos em que eles não conseguiram atuar, é porque de fato esse adulto não conseguiu acompanhar. Porque nessa tua fala dizer assim ó “a gente pode acompanhar”, nem sempre a gente pode, o querer não é poder, né? Eu posso acompanhar, mas de repente eu não posso. Porque, qual é o nosso problema? É que de fato não tem um adulto que pode mesmo estar acompanhando esse processo o tempo todo. Né? Então assim, se a gente for ver por atribuições, a atribuição de coordenar grêmio estudantil na escola que é da administração escolar dentro da equipe pedagógica, assim, mas nem sempre foi administração... Considerando que é um movimento de estudantes, tem orientação, né? (Mariléia dos Santos - Supervisora EBM Osmar Cunha).

Mariléia reitera a necessidade da figura do articulador que deve criar momentos de reflexão para que os estudantes possam compreender os limites e possibilidades de sua atuação dentro da escola

[...] se alguém não assumir de fato a ponta e dizer “nós vamos ter o Grêmio”, enquanto a gente fica tentando articular, assim, esperando que articule, não funciona. Alguém tem que realmente assumir essa função, e articular. Porque eles são muito bem articulados entre si desde que tenha uma referência, né? Eles precisam de alguém dizendo, “não, esse é o caminho, é assim que pode ser feito,

como é que vocês podem organizar”. A gente tem uma vontade muito grande, mas como é que a gente organiza essa vontade? Tem que ter um adulto ali na história, alguém que tem um pouquinho mais de orientação pra encaminhar eles, né?... eles precisam sim de alguém dizendo o que fazer com, “a gente sabe o que a gente quer, mas a gente não sabe como, né?” Então tem que ter aquele adulto criando esses momentos pra eles também pensarem no como, né? E não chegar e dizer pra ele é assim que faz, né? Mas como que a gente pode fazer também? (Mariléia dos Santos - Supervisora EBM Osmar Cunha)

Dialogando com a colega, a administradora Cristiane atenta para as características da atuação deste adulto, marcando a diferença entre articular o grêmio e dar aula, acentuando a perspectiva política do grêmio enquanto órgão representativo dos estudantes e, por conseguinte a necessidade de o adulto qualificar a participação dos estudantes dando subsídios para que estes possam compreender seus limites e possibilidades enquanto grêmio.

Precisa ter um adulto sempre junto. E esse adulto, ele tem que ter um perfil que não é de professor de sala de aula. É outra coisa. O grêmio não é aula. Não tem nada a ver com aula. Ele tem a ver com formação política, com representatividade, com organização, com auto organização de um grupo, pra defender o, os próprios interesses, né? Então, é outra coisa. Mas esse adulto, ele pode qualificar esse processo, se ele tá ali sempre junto. Porque as crianças, elas têm muitas dúvidas de como que se organiza uma escola, como que se organiza uma relação, eh, política com a prefeitura, que é quem mantém essa escola. Pra quem eu reclamo se uma coisa não funciona. Então, se você, se o adulto está lá, ele pode dizer os caminhos, ele pode mostrar. E claro, as crianças vão ensinar muito pra esse adulto também, né? (Cristiane Silva - Administradora escolar e articuladora do grêmio EBM Osmar Cunha)

Já no grupo focal com adultos na escola da Tapera, a professora Rebeca Andrade, ao ser questionada quanto ao papel do adulto na mediação do grêmio, chama a atenção para a importância de não atropelar o processo de tomada de consciência dos estudantes. Segundo ela, a primeira coisa é “Não tomar a decisão por ele, né? Que é a primeira vontade que dá é a vontade de fazer isso”. E mais a frente, pondera que percebe os estudantes pouco autônomos nessa participação: “é que eles ainda têm muito uma questão de: e agora?” (Rebeca Andrade - Professora EBM Tapera).

Em relação à atuação do adulto neste processo de amadurecimento dos estudantes, o professor Eric Cantona, da escola da Tapera, dialoga com sua colega, apontando a busca para que os estudantes estejam à frente no processo apenas mediado pelo adulto.

No início eu acho que é importante essa orientação, a gente quer o protagonismo deles, **a gente quer que eles façam**, só que no período de formação a desistência é muito fácil, né? No momento que eles encontram a primeira dificuldade a tendência é ou pular fora ou um deixar pro outro, né? Deixa que o outro faz, deixa que o outro faz, e ninguém faz, né? Então a gente acaba... **é como a gente vai ensinar a criança a andar de bicicleta**, né? **A gente quer soltar**, mas não quer soltar e ver se esborrachar lá na frente, né? Então **a gente vai segurando a bicicleta e vai soltando um pouquinho**, segurando, soltando até que tu deixa andar, né? Tem que ter confiança, né? Ganha confiança, né? Então, às vezes a gente pensa, ah, não, a gente tá

interferindo demais, a gente tá tentando fazer por eles, mas acho que no momento inicial, né? Eh, é necessário isso, né? Desse acompanhamento. Mas acho que **o nosso papel** é exatamente esse, é o **fomentar**. É, se a gente tá vendo que tá no caminho que a gente sabe, que não vai dar muito certo, é poder fazer essa intervenção, né? Olha, vamos pensar o seguinte, será que não..., né? **Mas sem cair naquela armadilha de acabar determinando, né?** Vai ser assim, vai ser assim, vai ser assim. **Que muitas escolas acontecem** às vezes, né? (Eric Cantona - Professor EBM Tapera).

Nesse caminho, um rico diálogo com Paulo Freire (2016, p.68), especialmente em sua obra “Pedagogia da Autonomia” se faz, quando o autor nos lembra que não se pode negar o papel fundamental do professor de contribuir para que o educando “[...] vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador”; Freire advoga ainda sobre o trabalho com crianças, em que o educador deve atentar para a difícil passagem da “heteronomia” para a “autonomia”, apontando que a presença do professor pode ser tanto “[...] auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos (FREIRE, 2016, p. 68).

Já em “Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado”, se discute que a construção da autonomia necessita da autoria do próprio sujeito que se faz autônomo, com a defesa de que não é apenas nos momentos de ensino que a autonomia dos educandos deve ser objeto de preocupação, mas também nas tomadas de decisão da escola de um modo geral (PARO, 2011). Nesse caminho o autor cita as instâncias de participação dos estudantes, dentre as quais o grêmio estudantil, mas reitera que a participação dos discentes deve extrapolar, ir para além da participação por representação nestas instâncias. Também pondera que o desenvolvimento da autonomia acontece com a participação do próprio educando, mas que sobretudo exige a mediação do educador, e cita a obra de Pistrak (1981), para dialogar sobre as formas de atuação do adulto na construção da autonomia.

É preciso dizer francamente que, sem o auxílio dos adultos, as crianças podem, talvez, se organizarem sozinhas, mas são incapazes de formular e de desenvolver seus interesses sociais, isto é, são incapazes de desenvolver amplamente o que está na própria base da auto-organização. Acrescentaríamos que o pedagogo não deve ser estranho à vida das crianças, não se limitando a observá-la. Se fosse assim, de que adiantaria nossa presença na escola? Exclusivamente ao ensino? Mas, de outro lado, o pedagogo não deve se intrometer na vida das crianças, dirigindo-a completamente, esmagando-as com sua autoridade e poder. (PISTRAK, 1981, p. 140 *apud* PARO, 2011)

Paro volta a citar Pistrak (1981) para advogar quanto à medida da interferência do adulto compatível com o desenvolvimento da auto-organização, visando a autonomia:

É preciso encontrar a linha de comportamento justa, evitando, sem dúvida, o esmagamento da iniciativa das crianças, a imposição de dificuldades a sua organização, mas permanecendo, de outro lado, o companheiro mais velho que sabe ajudar imperceptivelmente, nos casos difíceis, e, ao mesmo tempo, orientar as tendências das crianças na boa direção. Para falar de forma mais concreta, isto quer dizer que é preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de

sentido social: ampliá-las, desenvolvê-las, possibilitando às próprias crianças a procura de formas de realização. (PISTRAK, 1981, p. 140 *apud* Paro, 2011)

Destarte, aponta-se que não é comum que os estudantes experimentem exercícios de autonomia no cotidiano escolar e de interferência nas questões da escola (EMMERICH, MACHADO e FREGUETE, 2016), e que neste sentido, o desenvolvimento da autonomia se transforma em um desafio que se coloca entre práticas de cuidado e tutela, sendo esta produção de autonomia dos estudantes imprescindível, mas ainda muito precarizada. Isto se verifica, pois ainda há distinção entre o discurso e a prática nas escolas, bem como são percebidas contradições nos próprios enunciados dos adultos participantes dos grupos focais. Aliás, o que se constata também na fala da diretora da escola da Tapera.

Eu gosto muito do exemplo da mola, né? **Cê tem uma mola apertada na mão, se tu abrir logo ela vai pular longe, tu perde o controle, né?** Não o controle, mas lá você vai fazer... agora **se a gente vai soltando aos pouquinhos consegue colocar ela né?** Então assim essa orientação como ele diz né? **Vai até que eles consigam andar com as próprias pernas**, mas tem que ter alguém ali junto né? (Rafaela Silva - Diretora EBM Tapera)

Retoma-se aqui a citação anterior sobre o papel do educador. Este não deve “esmagar” a iniciativa da criança, barrando seu processo de organização. Na passagem do grupo focal destacada acima se percebe que, mesmo quando aborda a participação como um processo mediado pelo adulto, a perspectiva de tutela acaba por tomar conta do discurso, mostrando contradições, associando a atuação do adulto ao controle do estudante, o que é sentido por eles, uma vez que anseiam por participar politicamente da gestão escola.

Isso é percebido no diálogo das estudantes quanto à consecução de suas pautas enquanto membros do grêmio. A estudante Simone assinala que entende a hierarquia colocada na gestão: **“A gente também não tem como passar por cima delas. E elas falam que a gente não pode ir lá sem, tipo, quem tem que ir são elas, e elas não autorizam se não for elas, entendeu?.** E nesse caminho a estudante Formiga interpela “ tipo, é claro **sem passar por cima da direção**, eu **acho legal**, tipo, o **Grêmio em si correr atrás das coisas sozinho**”. O que é respondido por Simone: **“Exato, eu também acho, mas elas não liberam mesmo.** (Simone Biles e Formiga - Estudantes EBM Tapera, grifos meus).

A fala das estudantes demonstra a contradição existente dentro da escola. Por um lado, professores, direção e membros da equipe pedagógica advogam em seus discursos sobre a importância da construção da autonomia junto aos estudantes, defendendo o grêmio como representação dos estudantes capaz de dar conta deste processo. Por outro lado, a atuação de alguns adultos, pelo menos na percepção dos estudantes, não têm permitido o desenvolvimento desta autonomia, uma vez que as ações passam pelo fazer adulto, e ao

estudante cabe apenas demandar, ou como já mencionado, lhes cabe “fazer coisas”. Percebe-se aqui que, aquilo que por vezes os adultos têm entendido por mediação, se confunde com tutela e até mesmo com controle. O “soltar a mola aos poucos” presente no enunciado da diretora se reflete no sentimento dos estudantes de que não são partícipes do processo. Estariam vinculados a noção de participação “passiva” citada por Bordenave (2002), ou ainda, podemos dizer que os estudantes “fazem parte” mas não “tomam parte” na gestão escolar. Podemos ainda caracterizar o argumento como associado a uma “participação negada”, como definida por Leles (2007).

Em vista disso, novamente se faz presente Paulo Freire (2016), que coloca a necessidade da construção da autonomia à medida que se participa de processos decisórios e destaca a importância de vivenciar experiências que estimulam a decisão e a responsabilidade que esta carrega.

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas ... A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (Freire, 2016, p. 105).

Em diálogo com esta perspectiva, destaco a fala do professor Leônidas da Silva, da escola da Tapera, que traz elementos para pensar de outra forma o trabalho com os estudantes do grêmio estudantil. O professor salienta que a presença do educador deve ser de suporte e não de controle, e que este deve subsidiar os estudantes com informações para que estes possam agir com maior conhecimento da realidade em que estão inseridos, e desta forma, assumam a dianteira do processo de aprendizagem da autonomia.

Eu acho que é **importante falar pra eles** assim, ó, "**nós estamos à disposição de vocês**". Eu acho que isso é bem importante [...] **Vocês vão tocar o barco**, nós estamos aqui, assim, eles sempre sentirem que **não é monitoria**, que **não é vigilância**, que não é nada [...] Eu acho que **da nossa parte a gente pode dizer assim ó, sabe como é que funciona lá?** Sabia que tem nutricionista? Sabia que tem um cardápio? Eu acho que **tem que municia-los de informações** [...] Eu acho que **a gente tem que ajudá-los**, a eles **compreenderem a escola, como é que o estado funciona, como é que são as coisas**. Eu acho que isso vai ser um caminho bom, mas eu acho que tem que **sempre dizer: "nós estamos à disposição de vocês pra pra ajudá-los mas é com vocês, é com vocês."** Sempre dizer assim, **pra eles não se apoiarem demais**, assim, né? **Ou se sentir** assim, ó, eles **estão cuidando da gente do que a gente faz**, que a gente só faz. Eu acho, a gente tem que se preocupar com isso, né e dizer assim: **é com vocês.**" (Leônidas da Silva - Professor EBM Tapera, grifos meus)

Outro relato nesta direção é presente no grupo focal dos adultos da escola Osmar Cunha, em que o professor Sócrates conta sobre a sua experiência em fomentar a criação de

um grêmio na escola antes mesmo da política associativista desenvolvida pela RMEF, e traz a perspectiva de subsidiar os estudantes sem decidir por eles.

Que eu lembre todos os profissionais que motivaram a participação, foi sempre dando subsídios, mas quem montava o cronograma, o regimento, o estatuto do Grêmio, eram eles assim, a gente dava subsídios mas eles organizavam, né? Então, quando eu participei assim eu dei bastante subsídio, mas a palavra final era sempre deles assim, né, como é que vai ser as demandas e etc e etc (Sócrates - Professor escola Osmar Cunha).

A postura do professor em relação à sua mediação entra em diálogo com o proposto por Walendy (2016) em seu trabalho com os grêmios na mesma rede de ensino. Pois segundo esta, é justamente esse o trabalho do articulador: a mediação. Não é definir as ações, mas sim dar o suporte aos educandos de forma a auxiliá-los para que reflitam sobre os caminhos e propostas viáveis, o que cabe ou não no papel de representar seu coletivo, quais instâncias procurar para responder às problemáticas percebidas e vivenciadas, para que assim compreendam de que forma se organiza a escola e a sociedade. Com base nisso é que se dão subsídios para que os estudantes, orientados pela vivência de representação dos seus pares através do grêmio estudantil, possam desenvolver consciência crítica por meio da formação e da atuação política, e assim promover a democracia na escola.

Outro aspecto a considerar refere-se à análise da participação no grupo focal com adultos, em que emergiram termos e expressões que podem ser associados à noção ou conceituação proposta pela categoria “participação política”; mas, nesse caso, os termos são um pouco diferentes, embora convergindo para o mesmo campo semântico. Um exemplo é o uso do termo “protagonismo”, que aparece como uma característica associada à criação e atuação de um grêmio. Por exemplo, na fala dos professores Leônidas e Eric, e da orientadora Aida da escola da Tapera, ao serem questionados quanto ao porquê fomentar um grêmio estudantil na escola, invocam a noção de protagonismo vinculada à participação dos estudantes.

Eu pensei a questão do protagonismo que ela citou foi eu que eu já enviei na mente, né? Porque se a discussão hoje é o que, o protagonismo do processo de ensino e aprendizagem, né? Tá na mão do aluno, né? O aluno é o centro, o aluno é, né? É o interesse do aluno, né. E de repente. E isso acontece lá em sala, a gente tenta promover isso em sala, né? Mas entre os grupos, entre as salas, né? Entre as decisões que são, né? No âmbito administrativo da escola, né? (Leônidas da Silva - Professor EBM Tapera).

A gente quer o protagonismo deles, a gente quer que eles façam. (Eric Cantona - Professor EBM Tapera).

Eu acredito que seja também um protagonismo, né? Eles eh se organizarem, fazerem acontecer, né? Correr atrás das coisas. De tá na frente né? Da de realizar até as propostas mesmo que eles fizeram enquanto chapa, enquanto candidatos a ao grêmio estudantil. (Aida dos Santos - Orientadora EBM Tapera)

A fala do professor Leônidas ainda questiona que tal protagonismo seja desejado durante as aulas regulares, mas aponta que no âmbito administrativo isso ainda está por construir. O que dialoga com Guedes (2013), que traz a noção de uma determinada gestão que se pretende democrática, mas que coloca os estudantes como meros espectadores, sem que tenham de fato participação real nas deliberações da unidade.

Já as falas de Eric e Aida atuam na perspectiva do “fazer coisas” discutida anteriormente em diálogo com os materiais da RMEF de fomento aos grêmios, e também descortinada por Guedes, em que se parte de um “empoderamento” dos sujeitos, considerando-os como agentes possuidores de habilidades que os tornam protagonistas na perspectiva de adaptação e inserção ao sistema, instituindo, para o grêmio, uma “nova forma” de fazer política (Souza, 2009).

Já a fala da supervisora Mariléia, da escola Osmar Cunha, traz o termo protagonismo vinculado ao questionamento da realidade.

é papel da escola **estimular situações de protagonismo, onde os estudantes**, do nosso caso, eles **se apropriem da realidade que eles vivem**, e, eles possam **questionar se essa realidade é justa ou se não é, né?** Se isso que está acontecendo está de acordo com aquilo que ele espera pra vida dele ou das pessoas que convivem com ele né? (Mariléia dos Santos - Supervisora EBM Osmar Cunha, grifos meus)

Neste sentido, a participação dos estudantes no grêmio se vincularia à percepção de que esta seria uma ferramenta para olhar para o mundo para além dos muros da escola, o que dialoga com a fala do professor Sócrates, da escola Osmar Cunha, em que este advoga que o grêmio deve pautar demandas internas da unidade, mas que também se relacionam com questões externas: “Na minha opinião o Grêmio tem que se apropriar das questões internas da escola e relacionar essas internas com questões externas. E se mover em relação a isso, no que possa ser mudado” (Sócrates - professor EBM Osmar Cunha). O professor continua seu relato com exemplos de sua atuação no movimento estudantil, o que mostra essa atuação em demandas internas dos estudantes e a vinculação com a realidade fora dos muros escolares:

E assim, uma das coisas que a gente conseguiu modificar, foi o uniforme. O uniforme modificou, né? Então, eu lembro assim de duas situações muito críticas que a gente participou, né? Uma em que um professor da escola técnica foi demitido e a gente fechou a escola técnica, entrou em polícia. Foi, né? Mas o professor foi admitido, né? Fizemos passeata no meio da rua e tal, né? E acho que aquilo que.. E a gente participou da Novembrada, que foi o batismo de fogo. O meu pai era funcionário do Florianópolis Palace Hotel, o General Figueiredo, eh apareceu ele cumprimentando o general Figueiredo na televisão, e eu estava na Novembrada como estudante. E isso, o Grêmio tem que unir as coisas internas da escola, modificar, né? Ter acesso pra poder entender e criticar, e se possível modificar, se for pela sua.. e lidar com as questões externas, né?

Segundo Bordenave (2002), a participação nos grêmios estudantis se vincula à noção de microparticipação. Esta se diferencia da macroparticipação ou participação social, associada à participação em nível macro, implicando visão mais alargada e a ter algo a dizer à sociedade. De acordo com isso, o cidadão participa de forma macro quando intervém em lutas sociais, econômicas e políticas de seu tempo: “A macroparticipação, isto é, a participação macrossocial, compreende a intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade, quer dizer, na história da sociedade”. (BORDENAVE, 2002, P. 24).

Tomando por base esta argumentação, o autor destaca que a microparticipação seria então um caminho para a aprendizagem da macroparticipação, e às instituições educativas caberia desenvolver “mentalidades participativas” através de uma prática participativa e da reflexão, de modo a contribuir para uma sociedade verdadeiramente participativa.

Quer dizer que, em uma sociedade democrática que se pretende participativa, a microparticipação se torna fundamental. A participação nas comunidades, associações de bairro, sindicatos, grêmios estudantis, que se orientam para reivindicações específicas, podem ser processos educativos para conduzir à macroparticipação.

Dialogando com essa perspectiva, a fala da administradora escolar Cristiane, da escola Osmar Cunha, quando questionada sobre os motivos que a levam a fomentar a constituição de um grêmio, revela a formação política como possibilidade dessa participação na agremiação, e denuncia a atuação da instituição escolar que se volta para a formação que desmobiliza o estudante a se tornar um cidadão que participa ativamente.

O que me move são várias coisas. Mas principalmente tem o entendimento de que a escola que a gente atua é uma escola que forma pro individualismo, pro capitalismo, pra um, pra produzir trabalhadores passivos e obedientes. E que o Grêmio estudantil ele pode possibilitar uma ferramenta de formação política, que hoje no meu entendimento a escola não tem, não tem oferecido, não tem fornecido pra classe trabalhadora assim. Então, eu acho que o Grêmio ele tem essa capacidade de oferecer uma coisa que não é do interesse dos governos, e da escola. (Cristiane Silva - Administradora Escolar EBM Osmar Cunha).

De modo complementar, quando questionada sobre o que faz um grêmio, Cristiane disserta sobre a perspectiva formativa dos grêmios, como ferramenta de aprendizagem para organização política coletiva.

Pra mim é uma ferramenta política, onde eles aprendem a se organizar, né? Eh pra gente aprender a se organizar pra quando chegar a ser trabalhador, a gente ter entendimento da organização do mundo, de como ele está pautado, e de que ele é possível de transformação. Eu acho que quando você faz grêmio, você percebe que os interesses, as dificuldades, as necessidades da vida não são só suas. E aí você se percebe enquanto pessoa que está dentro de

um grupo social idêntico. Eu já vi várias vezes eles serem esse insight nesses anos, né? Tipo, “nossa, mas todo mundo sente o que eu sinto. Todo mundo tem problema financeiro. Todo mundo tem essa angústia na escola com relação às disciplinas. Todo mundo não gosta do lanche da escola. Todo mundo está incomodado com as mesmas coisas”. E aí eles conseguem **perceber a questão da coletividade**. Eu acho que é uma ferramenta pra perceber essa coisa. **Se enxergar enquanto ser humano, dentro de um coletivo**. E descobri que **através desse coletivo, você tem força suficiente pra mudar as coisas**. E aí você percebe que “opa, o mundo foi feito por alguém, então, é possível de ser mudado”. Por isso eu acho uma **ferramenta de formação na escola**, assim, **que a gente não pode abrir mão** (Cristiane Silva - Administradora Escolar EBM Osmar Cunha, grifos meus).

Nesse sentido, a experiência na escola pode dar base para a futura participação. Lembro do que ressalto em Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 1202) quando destacam a escola como espaço para esta aprendizagem tendo em vista a socialização política, um “[...] conjunto de experiências que, no decorrer do processo de formação da identidade social do indivíduo, contribuem particularmente para plasmar a imagem que ele tem de si mesmo em confronto com o sistema político e em relação às instituições”.

Os autores distinguem três das tendências que se relacionam com a aprendizagem política, sendo a primeira também considerada como um primeiro nível da identidade política individual, ou seja, a orientação para a comunidade, que “[...] compreende o conjunto de noções e valores que permitem distinguir o próprio grupo dos outros grupos, identificar-se com os seus símbolos mais visíveis, desenvolver o sentido de adesão e lealdade para com ele, e de solidariedade para com os demais membros” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p.1202-1203). Esta é considerada a base, ou ainda núcleo fundamental da aprendizagem política e acontece na infância. Já um segundo nível, a orientação para o regime, se relaciona a operar com códigos, concepções ideológicas, atitudes e ações institucionais, no que diz respeito

ao desenvolvimento de atitudes específicas para com a ordem política da comunidade, a aceitação ou não aceitação das concepções ideológicas que o justificam, dos seus mecanismos institucionais e códigos de comportamento prescritos, bem como à aquisição da capacidade de agir politicamente usando esses códigos. (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p.1203).

Esta se estende do fim da infância até a adolescência, e, segundo os autores, é neste momento que começa a compreensão dos mecanismos institucionais do sistema político e dos seus pressupostos ideológicos, embasada pela aquisição de aptidões psicológicas e intelectuais que permitem que o jovem se torne sujeito político. É, portanto, um período decisivo de formação política para a vida adulta. Nesse sentido, a evolução e a influência da adolescência determinam se a atuação das pessoas será de participação, renúncia ou rejeição da dimensão política da existência. Por fim, é apenas no terceiro nível que os sujeitos

desenvolvem as atividades relacionadas com tomadas de decisões que vinculam todos os que pertencem à comunidade política. Desta forma, é resultado desses estágios de aprendizagem a forma como o jovem adulto irá se manifestar em relação à política (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p.1203).

Desta forma, por se tratar das fases de infância e adolescência, a aprendizagem política se dá em primeiro lugar no seio familiar, e também na escola, pois esta fornece um corpo de conhecimentos técnicos importantes para que o indivíduo adquira aptidões que permitam compreender o universo complexo da política moderna. É também na escola onde as crianças e os adolescentes, por passarem boa parte do seu dia, têm variadas experiências de interação que podem influenciar a formação de suas orientações políticas.

Tendo em vista a experiência de socialização, vinculada a um olhar para a realidade em que os estudantes estão inseridos, é possível ainda propor uma reflexão pautada na atuação dos estudantes. Compreendendo as possibilidades para estudantes do Ensino Fundamental, é partindo da prática que se reflete, e, sobretudo, deve-se atentar para esta reflexão sob pena de, ao não fazê-la, “embarcar” na perspectiva neoliberal apontada por Moura (2010), Guedes (2013) e Souza (2009). Nesse sentido, a fala do professor Sócrates vai ao encontro desta posição ao vincular a ação prática dos estudantes à reflexão necessária para compreensão da complexidade da realidade, inclusive com uma argumentação que apresenta referencial teórico mais rebuscado.

Eu me reporto um pouco a Lênin, [...] ele dizia que **tinha que ter uma ação, mas tinha que ter uma teoria**. Eu acho que **o Grêmio**, ou o movimento sindical, ele **faz a pessoa ver que a compreensão política da sociedade**, é estudo. E que esse estudo não.. Ele foge dessa imposição que a mídia, que a televisão, que as várias mídias que existem aí tentam passar. Porque o Lênin dizia o seguinte, um militante ele tem que, ele é uma pessoa do povo, mas **ao ser militante ele tem que estudar**, entender, **tentar entender a realidade** pra ver o que um número maior talvez de **pessoas não consiga ver**. Mas **não porque não consegue ver, porque não quer ver, porque não é oferecida a possibilidade de que a pessoa estude, aprenda, se organize**. Então, eu acho que a grande, a minha opinião assim, do tempo que eu passei no grêmio estudantil até agora, é de que **tu tem que tá sempre revendo alguma coisa**, sempre revendo uma coisa, estudando alguma coisa, **refletindo sobre um aspecto que às vezes tu nunca tinha pensado sobre isso**. E querendo ou não a pessoa vai, nesse processo, ela vai aprendendo, ela vai vendo coisas que realmente às vezes a maioria não percebe, né? Mas não percebe porque às vezes não tem essa possibilidade de perceber, né? (Sócrates - Professor EBM Osmar Cunha).

O discurso do professor retoma a perspectiva formativa dos grêmios uma vez que, à medida que o estudante participa refletindo sobre suas ações e sua própria realidade, vinculando cada vez mais a um universo de elementos mais complexos, aos poucos ele vai adquirindo compreensão e maior capacidade de organização coletiva.

Vale ponderar que esta participação tem características próprias no Ensino Fundamental, e, como já assinalado nos estudos sobre socialização política de Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), isso pode se dar em grau de complexidade progressivo. Nesse sentido, com base na Análise de Conteúdo dos discursos presentes nos grupos focais, percebo que esta participação política se dá de três formas, segundo aspectos do imaginário formado pelo grupo de participantes, os quais darão nome às categorias de análise destrinchadas a seguir: “representação política”, “comunicação” e “melhora”.

3.2 - Representação Política

Segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), o termo representação evoca distintos significados, podendo ser ele “[...] substituir; agir no lugar de ou em nome de alguém ou de alguma coisa; evocar simbolicamente alguém ou alguma coisa; personificar” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p. 1102). Já no que se refere à representação política, os autores diferenciam regimes absolutistas ou autocráticos, de regimes políticos representativos, e da democracia direta. Os primeiros sem a participação do povo nos processos decisórios, o último evoca a participação direta nas decisões, e a representação política por sua vez, vinculada a processos democráticos indiretos, está atrelada à possibilidade de controle de seus representantes, podendo ser definida como “mecanismo político particular para a realização de uma relação de controle (regular) entre governados e governantes” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p. 1102).

Há que se destacar ainda os três modelos de representação política apresentados pelos autores: a representação por delegação, a representação como relação de confiança, e a representação enquanto “espelho” da sociedade. A primeira se caracteriza pelo papel do representante como “um executor privado de iniciativa e de autonomia, das instituições que os representados lhe distribuem; seu papel aproxima-se muito ao de um embaixador” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p.1102). Já o segundo modelo traz certo grau de autonomia ao representante, sendo este responsável por orientar suas ações conforme percebe os interesses de seus representados. Por fim, a representação como um “espelho” da sociedade se vincula à representatividade, e se refere mais ao conjunto de representantes do que à individualidade de apenas um representante. Esse terceiro modelo “[...] concebe o organismo representativo como um microcosmos que fielmente reproduz as características do corpo político” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998,p. 1102).

Ao considerar tais premissas, percebe-se que quando apresentado o questionamento sobre “o que faz um grêmio estudantil” nos grupos focais, surgiram várias expressões

vinculadas à função de representação dos estudantes dentro da escola. Termos e expressões como “relação aluno-escola”, “dar voz aos estudantes”, “representa o grupo de alunos” são recorrentes nos grupos focais dos estudantes, nas duas escolas. Já a perspectiva dos adultos aparece em termos como “representatividade”, “ouvir a demanda dos estudantes”, o “olhar do aluno”, “interesses do estudante dentro da escola”, etc.

Vincula-se então a participação dos estudantes à perspectiva de representação. Isto se verifica no discurso da diretora da escola da Tapera, por exemplo, que traz o grêmio como aquele que levanta as demandas dos estudantes, uma vez que este é sua instância representativa dentro da escola: - “O Grêmio é uma representatividade dentro da escola, né? [...] Uma instância que representa os interesses dos estudantes dentro da unidade, né? Traz as demandas dele, né? (Rafaela Silva - Diretora EBM Tapera).

Também se verifica a noção do grêmio como representação dos estudantes na fala do professor Eric Cantona, da escola da Tapera, que em diálogo com seus colegas pondera que cada segmento dentro da escola tem um olhar sobre ela, e que o grêmio seria a instância representativa para que o estudante se comunique com as demais, colocando seus anseios e demandas próprias.

Então é bem isso, né? Eh quer dizer, a gente tem o olhar dos professores dentro da escola, o olhar da direção, né? E o aluno tem o olhar dele também da escola, né? Por mais que a gente faça esse exercício de empatia, de se colocar no lugar do aluno, de pensar naquilo que ele tá vivenciando e tentar se colocar no lugar dele, não tem ninguém melhor do que ele pra expressar isso, né? Então **a organização do grêmio estudantil como instância representativa ela é o caminho**, ela é o meio que o aluno tem de se colocar na escola como alguém que é protagonista dentro da instituição, né? A instituição escola que tem todos os seus, né? A direção, os professores **essa instituição representativa dos estudantes ela é fundamental** exatamente pra que essa demanda dos estudantes, como eles vêm a escola, o que que eles esperam da escola, como é que eles estão sentindo a questão das avaliações e tal, eles têm que ter esse caminho, esse meio organizado **chegar até a direção da escola, chegar até o corpo docente**, de colocar esses anseios, né? De forma organizada, né? Então o **grêmio estudantil ele tem esse papel também dentro da escola**, e em dado momento também de estabelecer esse micro dos estudantes com o mundo aí fora, né? Com as outras escolas, com o movimento estudantil, né? Então eu acho que é importante por isso ser um momento de voz dos estudantes dentro da escola. (Eric Cantona - Professor EBM Tapera, grifos meus).

Atente-se para o fato de que esta fala aponta a perspectiva de representação também associada àquilo que está fora da escola, com outras unidades, com o “mundo aí fora”. Nesse sentido, dialoga-se com a compreensão de processo formativo que também corrobora a constituição da categoria “representação política”. A exemplo disso se destaca a fala da professora Rebeca, da escola da Tapera, com várias derivações para com o adjetivo “político/a”: “formação política, exercício político, alfabetização política”, relacionados ao “encaminhamento de processos” e à “tomada de decisão”, bem como à discussão.

Bom, eu entendo que é uma formação política, né? O Grêmio é, a princípio pra mim pelo menos é um exercício político de tomada de decisão, de discussão de temas, encaminhamento de processos. Então pra mim é uma base uma coisa de alfabetização política, se eu diria isso. (Rebeca Andrade - Professora EBM Tapera).

Retoma-se aqui a concepção de participação enquanto processo de formação política que se faz por meio da representação. Esta formação ou alfabetização política se daria no sentido de socialização política via experiência de representação com o grêmio, que traria elementos para qualificar a participação na sociedade no futuro. A fala da estudante Joanna Maranhão bem ilustra esta questão formativa via representação do seu coletivo, e, ao mencionar uma demanda que parece simples, como a merenda escolar, compreende a complexidade da luta por seus direitos.

Eu vejo que o Grêmio, ele ensina a gente a lutar desde muito pequena, sabe, seja por coisas muito pequenas ou depois tipo te leva a outros desafios, sabe? Quando a gente é um pouco mais nova a gente pensa: poxa, por que que eu vou, sei lá, lutar por uma comida melhor na merenda, sabe? Tipo, eu não vou revolucionar o mundo com isso. Tipo, a gente pensa, ah, poxa, isso nem é minha obrigação, né? Só que aí, tipo, por exemplo, eu já tive colegas que a única refeição que eles tinham acesso era na escola, entendeu? Então é mais uma questão que abrange a questão social, sabe? Tipo não é só o Grêmio, não é só...sabe, reivindicar uma comida de qualidade, sabe? É o nosso direito, a gente tem que cumprir com os nossos deveres, mas acho que também é o nosso direito. E é isso. Grêmio é uma questão de acolhimento, sabe? Dos alunos, de ver outras realidades, sabe? De ver com outros olhos, outras perspectivas, sabe. (Joanna Maranhão - Ex-integrante grêmio EBM Osmar Cunha) .

A fala da estudante marca a importância de fomentar essa participação dos estudantes com olhar para complexidade das demandas, vinculando a pauta do grêmio à melhora da merenda escolar, com a compreensão de que a qualidade da merenda oferecida na escola é um direito do estudante. Conforme abordado na categoria “participação política”, este aprendizado surge com base nessas demandas e ações práticas, para que, com reflexão, se conquiste a maturidade para o entendimento. A estudante Joanna atingiu tal grau de maturidade já no Ensino Médio, mas sua fala demonstra que a vivência no grêmio da escola Osmar Cunha contribuiu para seu amadurecimento.

Outro aspecto que marca as falas dos estudantes é a importância que dão para este espaço como forma de serem ouvidos pelas outras instâncias da gestão escolar, como forma de “unir” o estudantado aos demais profissionais para “melhorar” a escola. A estudante Carol Solberg, da escola da Tapera, marca em sua exposição o distanciamento sentido pelos estudantes em relação à escola e como o grêmio impacta nessa relação.

A meu ver, ele trata dessa relação entre aluno e a escola. Que muitas vezes cortaram bem, tipo escola é escola, aluno é aluno. A meu ver é o grêmio que faz essa função de ligação entre o aluno na escola. Quer dizer, tem que se unir pra melhorar. (Carol Solberg - Estudante EBM Tapera)

O estudante Douglas Souza, também participante deste mesmo grupo focal, destaca a falta da escuta da escola e reitera a representação como forma de mudar este cenário: “E como já falaram, é representado, tem vezes que a orientação não escuta e como a gente tá aqui pra representar a gente ajudaria” (Douglas Souza - Estudante EBM Tapera)

Nesse sentido, emerge nos discursos dos estudantes que o papel do grêmio seria “dar voz” aos estudantes por meio desta representação. A estudante Simone, da Escola da Tapera, expõe que um dos motivos para se candidatar para o grêmio estudantil está relacionado a tal fator, sublinhando que os estudantes percebem os "problemas" na escola: “O que me motivou a participar é fazer a escola que eu sempre quis estudar, sabe? É tipo, poder mudar as coisas que eu vejo como um problema” (Simone Biles - Estudante grêmio EBM Tapera).

Já no grupo da escola Osmar Cunha aparece a motivação para participar do grêmio vinculada à resolução de problemas e para “dar voz” aos estudantes, mas também é sublinhado que, quando não instituída a representação, as demandas são desconsideradas pela direção escolar.

É que pra mim o que mais chamava atenção na minha sala é que muitas vezes o pessoal chegava reclamando de algum problema, aí essa questão do problema das vezes ir lá na direção reclamar não adiantava muito na maioria das vezes. Aí quando vieram com a proposta do Grêmio estudantil eu escolhi ali participar junto com os alunos da minha sala e com a intenção mesmo de me tornar um porta voz pro pessoal pra conseguir fazer com que a gente tenha nossos direitos, só que até o limite ali que é considerado. (Marta - Estudante EBM Osmar Cunha).

As falas de Simone e de Marta mostram o grêmio como aquela instância que irá resolver problemas da escola. A representação viria por meio desta escuta aos pares, e a partir deste momento, propondo maneiras de resolver as demandas colocadas pelo coletivo de estudantes. Outra fala de Marta exprime a mesma ideia ao ser questionada sobre o que faz um grêmio, pois carrega a percepção de resolução de problemas na escola, o que é vinculado a uma noção de que o grêmio seria dotado de capacidade de mudar o ambiente escolar via representação frente a outras instâncias da gestão escolar.

Eu acredito ali que o Grêmio não só tem essa função de ouvir os alunos e tentar descobrir e solucionar os problemas como também tem outras funções ali, que é a porta voz dos alunos. Eu ali não tenho muita ideia porque é a primeira vez que eu estou participando mas eu acho ali que além da gente ajudar pra tentar resolver o problema com o aluno e encontrou, a gente tá tentando trazer uma mudança de que não tem só a direção ali, a parte da administração pra ir trazendo as mudanças pra escola, mas também tem os alunos pra poder trazer uma mudança que seja que traga mais condições boas de convívio pra melhorar o respeito, essas coisas. (Marta - Estudante grêmio escola Osmar Cunha).

Percebe-se ainda a associação da representação e da participação políticas às falas que desvelam uma compreensão de um “papel social” esperado de quem atua no grêmio

estudantil. A fala da estudante Carol, da Escola da Tapera, exprime a perspectiva de confiança nos representantes para a resolução dos problemas e ajuda ao coletivo.

É aquela pessoa, é aquela pessoa que você se dá confiança a ela, pra saber que ela, quando você tiver um problema você pode contar que ela vai te ajudar. Como ir na diretoria se aconteceu alguma coisa, é você saber que você pode falar com essa pessoa, essa pessoa ela vai te representar, o que você precisar de te ajudar. (Carol Solberg - Estudante Grêmio EBM Tapera).

A reflexão sobre a escolha da representação, em que entra a confiança, é discutida pelos estudantes da escola da Tapera ao pensarem sobre a primeira gestão da diretoria do grêmio e as possibilidades de novas eleições. Os estudantes dialogam sobre o que seria mais adequado, segundo a experiência que tiveram, para dar continuidade ao grêmio na escola. Neste sentido, se menciona a possibilidade de haver trocas na gestão, discute-se a possibilidade de reeleição de alguns membros, e, especificamente, aqui se coloca a discussão sobre a confiança na representação. Identifica-se tal teor na fala do estudante Douglas: “Querendo ou não, se fossem eleitos de novo, seria escolha dos alunos. Entendeu? É porque eles teriam mais confiança naquela chapa, porque já conhecem.” (Douglas Souza - Estudante Grêmio EBM Tapera).

Nesse momento da discussão uma das estudantes questiona a reeleição dos membros, alegando que assim seriam “sempre os mesmos” a participar, o que é refutado pelo grupo ao apresentar os critérios para composição das chapas para eleição, como se vê no teor da fala de Simone.

Tipo assim, não pode ter uma chapa só com o sexto e do sétimo ano, como as nossas eleições são ou foram, pelo menos a outra no final do ano pra admitir no ano seguinte, teria que ser uma chapa com sexto, sétimo e oitavo. Pelo menos uma pessoa de manhã e uma pessoa de tarde. Então, não daria isso, de tipo, só o sexto e o sétimo ano e ficar, tipo, três anos ali. (Simone Biles - Estudante Grêmio escola da Tapera).

O conteúdo faz certa menção à representatividade, um dos modelos de representação política propostos por Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 1102), que “[...] concebe o organismo representativo como um microcosmos que fielmente reproduz as características do corpo político.” Nesse sentido, ao relatar que as chapas deveriam ser montadas com estudantes de variadas turmas e turnos, os estudantes parecem ter a preocupação de que a chapa vencedora represente - de fato - a diversidade de estudantes da escola.

Este aspecto também foi detectado no grupo focal realizado na escola Osmar Cunha quando se alude à procurar por criar um sistema eleitoral proporcional, sendo este, segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), o sistema que mais se aproxima do modelo da representatividade. Retoma-se, respectivamente, a fala do estudante Diego, ex-integrante do

grêmio da escola Osmar Cunha, e da ex-orientadora da escola, que explicam o modelo da eleição para representação dos estudantes.

Aquela eleição era completamente diferenciada, pois não havia só um vencedor [...] cada porcentagem de votos de cada chapa tinha um número de vagas no Grêmio estudantil, os dois primeiros colocados ficaram com quatro vagas na equipe e as demais chapas ficaram com duas vagas e outros com uma vaga. Um Grêmio Estudantil completamente diferente, com membros de todas as salas e de dois horários, vespertino e matutino. (Diego Maradona - Ex-integrante Grêmio EBM Osmar Cunha)

A constituição foi feita de forma proporcional, em que a quantidade de votos de cada chapa definia quantos integrantes dela fariam parte do novo Grêmio, e percebo que dessa forma, conseguimos englobar muito mais diversidade de turmas e idades. (Sissi - Ex-orientadora EBM Osmar Cunha).

Os estudantes ainda refletem sobre o processo de escolha de sua representação, que poderia eventualmente se pautar no fato de conhecerem ou não o candidato. Neste caso, o fato de o estudante conviver com uma pessoa poderia pesar na sua escolha.

É que também tem essa questão do “eu voto na pessoa que eu conheço mais”. Se chegar uma pessoa aleatória, pra ser tipo representante de turma, tem um aluno novo e tem um amigo da turma que é o cara que estudou com você desde a quinta série. Cê vai votar no cara da quinta série. Que você acaba conhecendo. É uma situação que aconteceu comigo. (Carol Solberg - Estudante Grêmio EBM Tapera).

Entretanto, o estudante Douglas contrapõe este argumento, atentando para as características que seriam esperadas do representante, e que não são garantidas apenas pelo fato do candidato ser conhecido pelo eleitor: “Depende! Se eu souber que ele não tem responsabilidade nem maturidade o suficiente pra fazer aquilo, eu voto no novo.” (Douglas Souza - Estudante Grêmio EBM Tapera).

Os dois estudantes argumentam tendo como referência a “pessoa” que se candidata e não suas propostas. Isto dialoga com a fala da professora Rebeca, da escola da Tapera, em que se coloca o fator experiência de representação como aprendizado para que, num futuro, na vida adulta, se façam boas escolhas para representações. A professora questiona as formas de escolha que os adultos fazem nas eleições, que por vezes se vinculam à “pessoa” do candidato e não ao projeto de governo defendido em sua campanha.

Então a alfabetização nesse sentido de ser..começar com a discussão pra tomar essa essa dimensão da democracia.. Que é... Porque hoje a gente tem um problema, por exemplo, no Brasil de uma votação que se pauta pela pela atitude individual do candidato e não pelo bem coletivo que ele faz. Sendo que o papel dele é um papel do gestor público então, o gestor que é uma palavra horrível, mas enfim, né? Uma figura pública que faz por um público, não que ela pelo umbigo dele. Então acho que é muito importante nesse sentido esse exercício na escola de que a gente tenha uma dimensão de que as figuras políticas, o espaço

público, ele é formado pela ação política de todos os seus incluídos. (Rebeca Andrade - Professora EBM Tapera).

Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) atentam para o aspecto que, em processos eleitorais competitivos, a escolha se pode exercer tanto na pessoa quanto em seu programa de governo, sendo que o primeiro modelo está centrado na escolha pessoal dos representantes, e, no segundo modelo de representação, se recai sobre o aspecto de determinação prévia das decisões políticas, “[...] quase uma estipulação de compromissos vinculantes entre candidatos e eleitores; em outro caso ainda, sobre a ação geral e a posteriori de controle e sobre o efeito que daí deriva de responsabilização” (BOBBIO, MATEUCCI e PASQUINO, 1998, p.1105).

Atentando-se para isto, reflete-se sobre a importância desta experiência na escola, não só para os estudantes que se candidatam a representantes, mas para todo o coletivo que ganha a oportunidade de refletir sobre suas escolhas, sobretudo quanto ao impacto dessas. Ao longo dos anos na escola, tendo-se por base a vivência com as várias formas de constituição do grêmio, aos estudantes seria oportunizado amadurecerem a respeito. Isto é, se houver tempo e espaço para esta reflexão.

Outra característica presente na fala do estudante Douglas que está associada ao “papel social” atribuído ao grêmio se vincula à responsabilidade. A participação via representação exige que os estudantes do grêmio tenham ou adquiram responsabilidade. Na fala do estudante Muhammad, da escola Osmar Cunha, isto impactou a sua não participação no grêmio: - “(Eu) não participo do Grêmio porque eu não, eu acho que é muita responsabilidade pra mim (Muhammad Ali - Estudante EBM Osmar Cunha).

Já ao responder sobre o que se aprende com a participação no grêmio, a estudante Simone, da escola da Tapera, destaca a responsabilidade como um aprendizado desta participação: “O Grêmio Estudantil é uma forma de aprender a lidar com as responsabilidades e com as coisas que foram designadas a você” (Simone Biles - Estudante grêmio EBM Tapera).

Corroborando com isto, o estudante Diego, em seu memorial, destaca a responsabilidade e maturidade como algo adquirido no processo de participação no grêmio estudantil da escola Osmar Cunha: “O grêmio estudantil sempre vai fazer parte da minha vida e junto às pessoas que ajudaram a dar certo. Aprendi muitas coisas e com certeza saí mais maduro e responsável” (Diego Maradona - Ex-integrante Grêmio EBM Osmar Cunha).

Adicionalmente, a fala dos adultos traz a responsabilidade atribuída ao estudante do grêmio como vinculada ao representante, sujeito que atuará na proposição de soluções para os

problemas da escola. O que aparece, ainda, na fala da diretora da escola da Tapera, noutra dos grupos focais realizados.

Eles entenderem os problemas, mas para os problemas trazer as soluções. E daí é onde que eles, né? Opa! Porque é fácil, quando eu tô na sala e só aponto problema e espero que alguém resolva. Agora eles estando, né? Como membros do grêmio estudantil, eles têm que pensar em soluções, né? E eu acho que esse é um grande desafio pra estes representantes, né? (Rafaela Silva - Diretora EBM Tapera).

Desta forma, o “papel social” delegado ao estudante do grêmio estudantil seria o de responsável pela escuta dos estudantes, aquele a quem seria atribuída confiança por parte do coletivo, na busca em comum por soluções dos problemas da escola. Neste caminho, o grêmio adquire “papel” de parceiro da gestão escolar. Entretanto, cabe aqui questionar que, para além da incorporação desse papel, pode haver a extrapolação do mesmo via participação no grêmio como forma de contestação.

Nesse sentido, a estudante Joanna Maranhão interroga a estrutura escolar que se expressa de maneira autoritária nas relações professor-aluno / direção-aluno, e advoga que o grêmio mexe com a hierarquia da escola que se expressa de maneira autoritária, e assim, através desta representação, os estudantes poderiam expressar sua opinião, sendo esta validada por terem uma instância representativa.

Eu acho que o Grêmio, ele também está muito nessa questão de validar a criança e o adolescente como pessoa, sabe? Porque tirar essa coisa da hierarquia, sabe? Que tem entre professor e estudante, sabe? Porque muitas das vezes a gente esquece que a criança e o adolescente também têm opinião, que eles são seres humanos, sabe? Então eu acho que está também nessa questão, sabe? De poxa, eu tenho voz, eu posso expressar a minha opinião, sabe? Eu tenho esse direito, sabe? Mais ou menos isso. (Joanna Maranhão - Ex-integrante do Grêmio EBM Osmar Cunha).

Temos a noção de hierarquia sentida pelos estudantes da escola, e que se vincula aos papéis sociais esperados e/ou cabíveis no âmbito institucional. Isto se apresenta na fala dos estudantes da Tapera quando dialogam sobre a realização de suas propostas de campanha que esbarra na organização da escola. Esta se coloca receptiva em ouvir as demandas dos estudantes, mas restringe sua atuação, a exemplo do que foi discutido sobre a categoria participação política: os estudantes da escola da Tapera relataram que suas propostas foram “executadas” pela direção da escola e não por “conquista do grêmio”. Essa percepção como que amplia a noção que os estudantes têm da estrutura hierárquica da escola, e é percebida na fala da estudante Tiffany, da escola da Tapera, que introjeta essa visão hierárquica e justifica a atitude da direção escolar:

É por causa que o Grêmio é a representação dos alunos, não de uma coisa maior, né? Tipo é os alunos tipo, por exemplo, você fala que os alunos precisam de tal coisa, mas não vai ser os alunos que vão pegar essa coisa. Tipo, tem casos que

pode ser, mas o Grêmio é representação dos alunos. (Tiffany - Estudante EBM Tapera).

Outra postura é sentida na fala de Aline Pellegrino, diretora da escola Osmar Cunha. Esta ressalta que o grêmio se encontra dentro das instâncias representativas da escola, se posiciona a favor da sua constituição e advoga que a participação dos estudantes via grêmio fortalece a escola, se vinculando à gestão democrática institucional.

A gente vê a autonomia deles, vê o interesse deles, sabe? E até quando a gente tem, o, a, as **instâncias na escola que é o APP**, né? O **conselho**, né? Escolar, e o **Grêmio, são as três instâncias**, né? Importante dentro da escola. Porque **a gente precisa ouvir o estudante**, a gente precisa ver e ouvir eles, os jovens, porque a gente, a gente acha assim, ah, eles não tem muito, mas **eles têm muito a oferecer**, né? A gente acha assim, que eles não sabem. Mas sabem! Assim, **quando a gente coloca eles nessas rodas**, e que a gente **começa a conversar** e, e trazer pra.. e daí **eles começam a trazer as demandas**, o que **a gente vê uma escola, com o Grêmio, ela, ela se fortifica**, né? Porque **eles trazem muito**. Eles têm muito.. como é que se diz? **a acrescentar**, né? **Dentro da escola**. (Aline Pellegrino - Diretora EBM Osmar Cunha)

No entanto, a fala dos adultos segue mais em um tom de escuta das demandas do que propriamente de preocupação no caminhar dos estudantes para que estes passem do levantamento de demandas para a atuação com poder de deliberação e representação política, de fato. O que é sentido pelos estudantes que desejam transformar sua realidade através de seu próprio fazer, “botando a cara” e descobrindo possíveis caminhos para a atuação.

Isto se mostra importante à medida que se percebem os efeitos desta atuação. Os estudantes sentem-se fortalecidos em sua representação e não perdem a motivação, pois vêem sentido no que fazem. É possível perceber isto na fala da estudante Marta, da escola Osmar Cunha, que relata que em pouco tempo de representação já sente mudanças na escola devido à intervenção do grêmio.

[...] o Grêmio estudantil já conseguiu resolver a questão do lanche. Que é muitas vezes os alunos saem reclamando de, sobre ter muito atum, e também estão reclamando atualmente por causa do mingau. Eles reclamam do curto período do intervalo, que chega ser muito engraçado, mas por sorte eles, já no esquema do lanche eles conseguiram resolver [...] acho que de lá pra cá eu já tenho uma grande diferença principalmente nesse esquema do grêmio estudantil. Eu acho que, mesmo que eu tenha entrado ano passado aqui, eu já acho que já tem uma gigantesca diferença de lá pra cá mesmo. (Marta - Estudante Grêmio EBM Osmar Cunha)

Outro momento onde é percebido, com clareza, o efeito salutar de oportunizar que os estudantes atuem, está na lembrança trazida pela Diretora da escola Osmar Cunha quanto a um episódio: o estudante Diego, do grêmio da unidade, representando a escola em um dos encontros dessas agremiações promovido pela SME, manifestou sua própria cobrança junto ao Secretário de Educação ao indagar sobre a reforma da escola, trazendo a perspectiva de representação na luta por seus direitos.

E nós temos, até não sei se nós temos essa reportagem, que quando a gente estava fazendo a reforma, que a gente estava brigando pela reforma, né? Que um dos nossos estudantes, eles foram no encontro de grêmios. [...] E um deles, o Diego, né? Que falou lá, né? “Reforma Já!” Pediu o microfone da mão do Secretário de Educação, pediu o microfone e se manifestou pela reforma da escola. (Aline Pellegrino - Diretora EBM Osmar Cunha).

Nesse sentido, quando a administradora e articuladora do grêmio da escola Osmar Cunha responde a pergunta “o que faz um grêmio?”, é colocada a perspectiva de representação real, com percepção de pertencimento a um coletivo e a importância que tem o grêmio no Ensino Fundamental como processo formativo.

Pra mim é uma ferramenta política, onde eles aprendem a se organizar, né? Eh pra gente aprender a se organizar pra quando chegar a ser trabalhador, a gente ter entendimento da organização do mundo, de como ele está pautado, e de que ele é possível de transformação. Eu acho que quando você faz grêmio, você percebe que os interesses, as dificuldades, as necessidades da vida não são só suas. E aí você se percebe enquanto pessoa que está dentro de um grupo social idêntico. Eu já vi várias vezes eles serem esse insight nesses anos, né? Tipo, “nossa, mas todo mundo sente o que eu sinto. Todo mundo tem problema financeiro. Todo mundo tem essa angústia na escola com relação às disciplinas. Todo mundo não gosta do lanche da escola. Todo mundo está incomodado com as mesmas coisas”. E aí eles conseguem perceber a questão da coletividade. Eu acho que é uma ferramenta pra perceber essa coisa. Se enxergar enquanto ser humano, dentro de um coletivo. E descobri que através desse corretivo, você tem força suficiente pra mudar as coisas. E aí você percebe que “opa, o mundo foi feito por alguém, então, é possível de ser mudado”. Por isso eu acho uma ferramenta de formação na escola, assim, que a gente não pode abrir mão. (Cristiane Silva - administradora EBM Osmar Cunha).

A categoria representação se vincula, ainda, à maturidade adquirida ao longo do processo de viver o papel de representante de um coletivo. Ela é então reforçada por falas que remontam à reflexão quanto às formas de representação que eles conseguiram. Por exemplo, os estudantes da escola da Tapera, ao longo das conversas no grupo focal, se dão conta da importância das experiências ao longo do tempo para amadurecer a representação dentro da escola. E assim também percebem que as dificuldades que enfrentaram também são consequência dessa falta de experiência.

É o primeiro grêmio estudantil que a gente participa, é o primeiro grêmio estudantil dessa escola. É às vezes, até uns professores, dizem assim, primeiro tipo assim, a gente tá tentando lidar. A gente não tem experiência [...] A gente não sabia que existia antes da gente começar as coisas. (Simone Biles - Estudante grêmio EBM Tapera).

Como é o primeiro Grêmio, é o primeiro de tudo. É a primeira vez que os alunos tão vindo estudantes do pessoal do Grêmio, é a primeira vez que os alunos viram a sala do Grêmio. Tem gente que não sabia nem que existia [...] É que a gente é o test drive, assim, é o primeiro. A gente não tá “olha, uma pessoa fez aquilo ali, vou fazer como ele, vou tentar fazer também”. Não, a gente “olha, uma coisa pra fazer”, a gente é o primeiro assim, valeu, vamos fazer isso. (Carol Solberg - Estudante grêmio EBM Tapera)

A estudante Bilie reflete sobre a importância da informação para que os estudantes entendam “o que é” e “o que faz um grêmio”: - “Acho que um dos motivos que não tem muita gente interessada no grêmio é por causa disso, porque ninguém sabia o que que era, pra todo mundo era novo [...] pra você participar você precisa de informação” (Bilie Jean King- Estudante EBM Tapera).

Outro aspecto referente se levanta na fala da estudante Simone ao relatar uma situação vivida por colegas que, segundo ela, por curiosidade entraram no grêmio, como que “para experimentar”, e descobriram que não era o que imaginavam, deixado de participar ativamente.

E no início tinha bastante gente interessada. Tipo, na eleição. Nas comissões não teve, né? Tipo, teve mais gente interessada na eleição do que nas comissões [...] Mas tipo assim, é que às vezes, até por essa por esse não.. por as pessoas não sabem o que que é, às vezes elas têm um interesse mais no sentido de curiosidade e quando elas vão - isso aconteceu até com alguns integrantes da nossa diretoria, - quando tão lá, percebem que tipo, não era aquilo que queria, só que como não tinha nenhum evento pra ver tipo “nossa, isso é o grêmio estudantil!”, você tinha que descobrir na prática o que que é o grêmio estudantil. Então muitas pessoas se arrependeram também, tipo de ter participado, tanto de ter participado, como algumas pessoas que venceram se arrependeram de estar. E não dá nem para julgar, porque a pessoa estava ali porque ela tinha ela tinha curiosidade. (Simone Biles - Estudante Grêmio EBM Tapera).

Percebe-se neste conteúdo que o maior interesse de participação apareceu nas eleições. Isto pode ser justificado pela própria curiosidade dos estudantes, mas também por ser a parte do processo que os estudantes conhecem, pois esta se dá de forma semelhante às eleições para cargos legislativos e executivos em nosso país, os quais eles vivenciam, mesmo que de forma indireta a cada quatro anos.

Outro aspecto relacionado à discussão é a perspectiva de acesso à informação, para que a representação se dê de forma saudável. Pois segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), há dependência da comunicação neste tipo de processo, em que se faz necessária a criação e a manutenção de canais de comunicação entre representantes e representados, o que pressupõe “[...] um complexo de direitos políticos (liberdade de imprensa, de associação, de propaganda, etc.) que permitem a formação e a manifestação da vontade política dos representantes” (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p. 1106).

Neste caminho, vários dos enunciados relacionados à questão “o que faz um grêmio?” colocam, lado a lado, a representação dos estudantes e o processo de fazer a “comunicação” entre estudantes e a escola. Assim, dá-se origem à categoria “comunicação”, que a seguir é discutida.

3.3 - Comunicação

Segundo o dicionário Michaelis (2023), a palavra comunicação pode estar relacionada com a transmissão e a recepção de mensagens, com a passagem entre dois lugares, ou ainda com a união ou ligação entre duas coisas. Ou seja, o ato de se comunicar se vincula à transmissão de ideias, conhecimentos ou mensagens, buscando compartilhamento de informações, na perspectiva de poder estabelecer diálogo.

Nesse sentido, quanto aos conteúdos que emergiram nas falas dos participantes dos grupos focais que se referem à “comunicação” como algo que o grêmio “faz”, tem-se em destaque uma fala da diretora da escola da Tapera, segundo a qual a constituição do grêmio na escola auxilia na comunicação entre os estudantes e profissionais da unidade. Do mesmo modo, a mesma fala também aborda o conteúdo que associamos à construção da categoria “melhora” (da escola).

A ideia de ter o Grêmio numa unidade é porque ele faz essa comunicação, né? Entre estudantes e profissionais, né? Então, trazer a visão dos estudantes pra dentro do grupo de professores, né. O que eles enxergam que a escola, o que que a escola precisa, né? Que melhorias precisa ter na escola, né? Essa visão da geração deles mesmo. (Rafaela Silva - Diretora EBM Tapera, grifos meus).

Entretanto, é nas falas dos estudantes que a comunicação se faz mais presente, vinculando a representação dos estudantes à perspectiva de “dar voz”, para que contribuam para melhorias na escola. Como a fala da estudante Formiga, da escola da Tapera, em resposta ao questionamento sobre o que faz um grêmio: “(É) um grupo de alunos que tipo está representando praticamente a escola inteira, dos alunos, os alunos, óbvio, né? [...] uma comunicação entre os alunos e tipo os profissionais da escola. E com busca de melhorias” (Formiga - Estudante EBM Tapera).

Em diálogo com ela, a estudante Bilie discute sobre a ação do grêmio como possibilidade de melhora na qualidade da educação, uma vez que através dele os estudantes podem lutar por seus direitos, associando isto a uma comunicação de origem estudantil com a escola.

Proporciona, e traz melhorias na qualidade de ensino. **Acredito que seja um modo de comunicação entre os estudantes e a secretaria da escola**, onde nele se defende os seus interesses e os interesses dos seus colegas estudantes. E traz melhorias na qualidade de ensino e proporciona ideias em conjunto (Bilie Jean King - estudante EBM Tapera, grifos meus)

Já no conteúdo da fala de Carol, ao tratar dessa comunicação entre estudantes e escola, percebe-se o quanto os estudantes sentem as relações hierárquicas, em que se colocam em dois polos opostos - alunos e escola -, e ainda o quanto o grêmio poderia unir estes dois

pólos em nome de uma melhora da escola: - “Ele, ao meu ver, ele trata dessa relação entre aluno e a escola. Que muitas vezes cortaram bem, tipo escola é escola, aluno é aluno. A meu ver é o grêmio que faz essa função de ligação entre o aluno na escola. Quer dizer, tem que se unir pra melhorar” (Carol Solberg - Estudante grêmio EBM Tapera).

Sobre este aspecto, a estudante Rayssa, da escola Osmar Cunha, traz a importância do olhar do estudante dentro da escola, e nesse sentido, o grêmio seria algo que traria a perspectiva do estudante para a gestão: - “É uma coisa muito boa porque os alunos não são, tipo, as pessoas que estão na direção não sabem das coisas dos estudantes, os estudantes que sabem o que está acontecendo na sala deles e essas coisas e tentam arrumar” (Rayssa - Estudante EBM Osmar Cunha).

No que se refere a esta comunicação, o grêmio também estaria incumbido de realizar esta escuta dos demais estudantes, a exemplo do mencionado pela estudante Marta, da escola Osmar Cunha, que corrobora com Rayssa a perspectiva de que os estudantes têm um olhar diferenciado sobre a escola, e que, portanto, o grêmio poderia ser porta-voz do seus representados.

Eu acredito ali que o Grêmio não só tem essa função de ouvir os alunos e tentar descobrir e solucionar os problemas como também tem outras funções ali, que é a **porta-voz dos alunos**... a gente tem um pouco mais de voz pra poder dizer ali sobre o que está rolando na escola e o que os alunos estão enxergando ali. Pra dar um ponto de vista para os professores, pra direção ali também (Marta - Estudante grêmio EBM Osmar Cunha, grifo meu).

Um nó que se coloca no aspecto da comunicação se refere a como esta é feita entre os próprios estudantes, uma vez que, para representar seus pares, os membros do grêmio precisam ouvi-los. No grupo focal com os estudantes da escola da Tapera, surge como pauta a necessidade de realização de uma assembleia de estudantes para que se estabeleça, de fato, uma comunicação para além do período eleitoral. A estudante Simone destaca esta necessidade até para a avaliação do mandato da atual diretoria do grêmio.

Tá lá no estatuto que é nosso dever organizar assembleias com os estudantes, e eu acho que a gente deveria fazer pra questionar o que ainda vem incomodando e afligindo alguns estudantes, e também pra gente explicar algumas coisas tipo a questão da internet. A gente conversou entre si, a gente fez o que eu falei de indivíduos falando, mas a gente queria fazer um negócio mais oficial, sabe? Falar, tipo, “cara, a gente não vai conseguir colocar a internet”. Falar tipo “Se vocês tiverem alguma proposta boa, que vocês vejam que vai dar certo, que pode dar certo, se vocês quiserem trazer pra gente, sabe?” Fazer um negócio mais dentro das regras pra explicar as coisas que a gente consegue ou que a gente não consegue, o que a gente desistiu, ou que a gente acha que não é mais necessidade de tá fazendo, e coisas que a gente não vê necessidade mas que eles veem, tipo, que outras pessoas vêem necessidade. Pra conversarem com a gente e falarem, tipo, “cara, isso precisa, sabe?” Eu acho que é necessário a gente organizar uma assembleia só os estudantes, não penso em fazer negócio com os pais. Por enquanto, primeiro só com os estudantes e futuramente com os pais pra

explicar o que que foi o grêmio estudantil, o que que foi trazido naquela assembleia. (Simone Biles - Estudante EBM Tapera)

A estudante Bilie dialoga com as colegas e questiona a possibilidade de realização da assembleia, tendo em conta o número de estudantes da unidade, e aproveita para sugerir uma outra alternativa: “Eu tenho uma sugestão: tipo, primeiro começar pouquinho por pouquinho. Pega os representantes da sala e **conversa com eles**, porque a sala toda **não vai conseguir falar né? É muita gente!**” (Bilie Jean King - Estudante EBM Tapera, grifos meus).

A discussão segue e os estudantes percebem que o modo como a escola se organiza é um aspecto que dificulta a comunicação. Simone defende a realização da assembleia com os estudantes e sugere:

Em um período diferente, sabe? Tipo, a gente pega um dia, a gente tenta, a gente vê se a gente consegue um dia sem ou sem aulas ou algum período, sei lá, duas aulas livres, três. Não livres, mas pra gente poder pegar esse período e fazer essa - seriam duas no caso, da uma de manhã e outra de tarde - a gente tentar organizar algum momento mais tranquilo assim, de com os professores e com a orientação, porque não pode do nada tirar as aulas. (Simone Biles - Estudante EBM Tapera).

Nesse caminho, Tiffany tenta propor alternativas para a comunicação, apontando a possibilidade de reunião com pessoas interessadas em fazer parte do movimento e que dariam sugestões.

A gente pode também **fazer uma reunião**, tipo, pras pessoas que quiserem, tipo, **dar sugestões** [...] porque se juntar o colégio inteiro, tipo, exemplo, quando a gente tem que sair da sala pra ver uma apresentação, sabe? Tipo, isso até seria bom pra **dar avisos**, mas pra falar sobre **dar opiniões** e essas coisas já não daria. Talvez tipo botar um lugar, tipo, algum lugar, em algum horário, pra só as pessoas que estão interessadas. (Tiffany - Estudante EBM Tapera, grifos meus).

A dificuldade sentida pelos estudantes se vincula, segundo Paro (2011), à concepção tradicional da escola, que se torna um fator que prejudica a abertura de espaço para que os educandos sejam protagonistas. O que também é advertido por Sposito (2000), que apresenta as rotinas e estruturas de poder escolares como resistência a essa organização dos estudantes dentro do espaço escolar formal. Ou seja, por mais que os discursos se coloquem favoráveis à constituição do grêmio na escola, a forma como isto acontece acaba por ser de acordo com o prescrito, para que não interfira nos modos como a escola se organiza habitualmente.

Nesse sentido, Martins e Dayrell (2013, p. 1271) sinalizam a existência de duas lógicas que impactam na organização dos estudantes: a lógica da participação no grêmio e a lógica dos tempos escolares, ou ainda, a lógica da juventude e a lógica da escola, onde a estrutura rígida dos tempos, bem como o funcionamento tradicional hierárquico e a centralização do poder são obstáculos enfrentados pelos jovens. Ainda destacam o descompasso entre o tempo da instituição escolar e o tempo da participação dos jovens, em

que há uma cisão posta, e a participação, “[...] ao que parece, não se apresenta como um tempo válido ao divergir da lógica estrutural dos tempos escolares” (MARTINS e DAYRELL, 2013, p. 1271-1272). E por este caminho, há dificuldade na articulação entre os jovens do grêmio e demais estudantes da escola em sua totalidade, em uma espécie de assembleia.

Outra discussão que se faz necessária, no que tange à comunicação, é a perspectiva de que o grêmio “daria voz aos estudantes”. Aqui se destacam dois pontos: o primeiro diz respeito à expressão “dar voz”. Ora, os estudantes têm voz, o que acontece é que com a estrutura organizativa da escola, ou não são, ou então são pouco ouvidos. O segundo ponto se refere ao que é feito dessa escuta aos estudantes. Até que ponto, com base nela, é feito algum encaminhamento? Ou ainda, qual o poder deliberativo dos estudantes que emana dessa escuta? Apesar da pouca idade dos estudantes, o limite que se coloca diz muito sobre uma gestão hierarquizada e que subestima o potencial transformador do estudantado. Desta forma,

O grêmio, de fato, se constitui como um potente dispositivo analisador das práticas hierarquizadas na escola, do lugar do aluno como aquele que pouco sabe de si, como corpo desqualificado, da dissonância entre as práticas que se efetivam no cotidiano escolar e os discursos a favor da cidadania e participação (EMMERICH, MACHADO e FREGUETE, 2016, p.14).

Discute-se então a real intenção de que os estudantes se organizem, uma vez que são tolhidos de realizar a comunicação com os pares, e quando ouvidos, suas demandas em geral não têm encaminhamento. Nesse sentido, a constituição de um grêmio serviria apenas de verniz em uma gestão que se pretende democrática, mas que na prática não tolera a organização dos estudantes quando esta se opõe ao molde de funcionamento escolar “tradicional” e hierarquizado. Desta forma, se opera na lógica de que o grêmio seria um mero colaborador com a gestão, e não um órgão de representação dos estudantes com poder de deliberação, educando-se, pretensamente, para uma representação esvaziada.

3.4 - Melhora

Esta categoria também se vincula às respostas ao questionamento “o que faz um grêmio?”. Neste caso emergem nos conteúdos das falas dos estudantes expressões como: "Proporcionar melhorias na qualidade de ensino/ proporcionar ideias em conjunto/ busca de melhorias/ ajudar alunos e colégio a melhorar / sugestões à diretoria que lidera a escola / tem que se unir para melhorar”.

Recorrendo à definição dicionarizada, conforme MICHAELIS (2023) temos que a expressão “melhora” se relaciona a melhoramento, ao ato ou efeito de melhorar algo ou a si

próprio, ou ainda, indica o estado de algo que oferece condições melhores ou mais vantajosas, ou seja, melhorias.

Nesse sentido, a estudante Bilie, da escola da Tapera, vincula a atuação do grêmio com melhorias na escola, partindo da premissa de que ao dar voz aos estudantes, o ambiente escolar se tornaria melhor para todos.

(O grêmio) traz melhorias na qualidade de ensino. Acredito que seja um modo de comunicação entre os estudantes e a secretaria da escola, onde nele se defende os seus interesses e os interesses dos seus colegas estudantes. E traz melhorias na qualidade de ensino e proporciona ideias em conjunto [...] a função do Grêmio, é de grande ajuda, pois os estudantes se tornam, pois nele e os estudantes se tornam a escola um ambiente para todos, todos podem ganhar voz e dar sugestões à diretoria, que lidera a escola. E até porque né os estudantes, são eles que convivem no ambiente escolar. (Bilie Jean King - Estudante EBM Tapera).

A visão de que o olhar dos estudantes poderia contribuir para a melhora do ambiente escolar também está presente no discurso de alguns dos adultos que associam a constituição do grêmio a uma possibilidade de que estes proponham melhorias institucionais, a exemplo da fala da diretora Rafaela, da escola da Tapera.

A ideia de ter o Grêmio numa unidade é porque ele faz essa comunicação, né? Entre estudantes e profissionais, né? Então, **trazer a visão dos estudantes** pra dentro do grupo de professores, né. **O que eles enxergam que a escola**, o que que a escola precisa, né? **Que melhorias precisa ter na escola**, né? (Rafaela Silva - Diretora EBM Tapera, grifos meus).

Perspectiva semelhante é verificada na escola Osmar Cunha, mas que se expressa com termos diferentes. Nesta escola, os estudantes se referem à melhora com base na percepção dos “problemas”, e em relação aos quais se sentem “atores” capazes de resolução. E, retomando à categoria comunicação, em associação, seriam os estudantes que perceberiam tais problemas e comunicariam à gestão escolar, a exemplo da fala da estudante Marta.

o Grêmio não só tem essa função de ouvir os alunos e tentar **descobrir e solucionar os problemas** como também tem outras funções ali, que é a porta voz dos alunos [...] além da gente ajudar pra **tentar resolver o problema** com o aluno e encontrou, a gente tá tentando **trazer uma mudança** de que não tem só a direção ali, a parte da administração pra ir trazendo as mudanças pra escola, mas também tem os alunos pra poder trazer uma mudança que seja que traga **mais condições boas de convívio pra melhorar o respeito**, essas coisas. (Marta - Estudante grêmio EBM Osmar Cunha, grifos meus).

Nas duas unidades estudadas percebe-se que a categoria melhora está vinculada à perspectiva do “fazer coisas”, o que relaciono à noção crítica de “protagonismo juvenil” discutida por Souza (2009) e Moura (2010). Lembro que tais autoras questionam o teor da expressão enquanto prática dos grêmios, numa perspectiva de fazer coisas para ocupar o tempo livre do jovem.

Esta nova cultura cívica convoca a sociedade para o exercício da responsabilidade social, fortalecendo ações voluntárias [...] Canaliza-se, desta forma, toda e qualquer presença da suposta indignação do ser humano, diante das injustiças sociais por meio da realização de trabalhos voluntários, transformando essa energia que poderia ser contestadora em necessidade de ajudar, de se sentir responsável e de cada um fazer a sua parte. (Moura, 2010, p. 282).

Moura (2010) questiona ainda a forma de atuação dos grêmios que, nessa perspectiva influenciada pelas reformas educacionais da década de 1990, com forte ideário neoliberal, se pautam em “[...] soluções imediatas no sentido de intervir na superação de situações-problema, atuando-se de forma voluntária e em parceria com a comunidade (Moura, 2010, p. 283); isto ainda com vistas à formação de “um novo tipo de cidadão”, sem que se problematizem as necessidades daquele coletivo, circunscrevendo a atuação na resolução de problemas do imediato, ao útil, ao eficaz e se referenciam no “aqui e agora” (Moura, 2010, p. 286).

Nesse sentido, ao prescrever ao jovem a atividade (ou o fazer) e a negociação/defesa de interesses, Souza (2009) advoga que se acaba por igualar sentido de termos e noções de participação, atuação e cidadania, e portanto configura-se um discurso tautológico onde a “[...] política é anulada, de um lado, pela prescrição do fazer coisas como forma de participação e, de outro, pelo próprio discurso que forja o consenso e impede a fala autônoma e transgressora” (Souza, 2009, p. 10); ou seja, substitui-se a contestação e a reivindicação pelo fazer coisas.

Já Foracchi (1972, p. 46) advoga que a atividade estimulada e regulamentada no plano institucional “[...] pode limitar a atuação radicalizadora ao nível em que ela é socialmente permitida, ratificando, assim, uma prática reformista radical mas não contestadora”. Assim, a atuação dos grêmios da rede como “cumpridores de tarefas” orientada pela lógica da escola como a conhecemos, não caminha para uma reflexão crítica e radical sobre este fazer, engajando, como consequência, os jovens em ações imediatistas e sem auxiliar na compreensão da complexidade que envolve as necessidades institucionais.

Não se trata aqui de negar a atuação aos estudantes, mas de defender a importância de problematizar esse fazer. É com base nele que se compreendem a complexidade e as contradições das problemáticas sociais, como a exemplo da fala de Joanna, ex-integrante do grêmio da escola Osmar Cunha, quando disserta sobre o que faz um grêmio.

Eu acho que na verdade, assim, vindo de fora, né? Da escola e do Grêmio, eu vejo que **o Grêmio, ele ensina a gente a lutar desde muito pequena**, sabe, seja por coisas muito pequenas ou depois tipo te leva a outros desafios, sabe? **Quando a gente é um pouco mais nova a gente pensa: poxa, por que que eu vou, sei lá, lutar por uma comida melhor na merenda**, sabe? Tipo, eu não vou

revolucionar o mundo com isso. Tipo, a gente pensa, ah, poxa, isso nem é minha obrigação, né? Só que aí, tipo, por exemplo, **eu já tive colegas que a única refeição que eles tinham acesso era na escola**, entendeu? **Então é mais uma questão que abrange a questão social**, sabe? Tipo **não é só o Grêmio**, não é só...sabe, **reivindicar uma comida de qualidade**, sabe? **É o nosso direito**, a gente tem que cumprir com os nossos deveres, mas acho que também é o nosso direito. (Joanna Maranhão - Ex-integrante grêmio EBM Osmar Cunha)

Nesse caminho, o grêmio aqui se vincularia à melhora da escola por meio da contestação, da reivindicação dos direitos, em um processo formativo de compreensão das questões sociais que envolvem suas pautas e demandas, sem atuação utilitária ou vinculada apenas com o momento presente, mas alicerçada na perspectiva de atuação política de luta por direitos. Por este caminho, conforme o enunciado por Bordenave (2002), se aprende a participar participando, adquirindo consciência à medida que se participa.

4 - Considerações finais

O presente trabalho foi embasado a partir da problematização sobre como se constituem e atuam os grêmios em escolas básicas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Diante deste questionamento, os objetivos desta pesquisa foram Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

Sob perspectiva associada à metodologia aplicada, este estudo foi orientado com base na discussão de alguns aspectos fundamentados na primordial elaboração da hipótese de que os grêmios estudantis das escolas básicas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) são constituídos com base numa conjugação de fatores que envolvem três diferentes vertentes, nomeadamente: a) a documentação pertinente e que fundamenta a criação; b) a ação de todos os sujeitos envolvidos no processo - notadamente os próprios estudantes, representantes do corpo docente, os articuladores e sujeitos da gestão e até mesmo os membros da comunidade externa (pais e familiares dos estudantes); c) e, relacionada ao item anterior, a perspectiva de “tutela” que é gerada no âmbito dessas relações entre os diversos sujeitos, posicionando-os em dois polos que oscilam, por um lado entre a promoção da autonomia e o atendimento das pautas que se originam das vozes dos próprios estudantes e, de outro, são pautados pelas intervenções e pelo acompanhamento/controlado dos sujeitos “adultos” e/ou que ocupam lugares na hierarquia escolar.

Nesse sentido, este estudo se propôs a analisar as características da organização estudantil na RMEF com base na coleta de dados em duas escolas de ensino fundamental, a Escola Básica Municipal Osmar Cunha e a Escola Básica Municipal Tapera - Escola do Futuro, sendo utilizados como técnicas de pesquisa a análise documental de documentos importantes relativos ao cotidiano e administração escolar e à formação dos grêmios nas escolas estudadas; grupos focais: um com estudantes da escola e outro com adultos da comunidade escolar em cada uma das unidades; e, memorial descritivo.

Então, com base na análise dos conteúdos produzidos em 4 grupos focais, foi possível construir quatro categorias, que correspondem às denominadas categorias finais ou terminais: “Participação Política”, “Representação Política”, “Comunicação” e “Melhora”. Com base na constituição das categorias, e da definição das mesmas tendo como perspectiva

um corpo conceitual específico e selecionado, foi possível, através da mobilização das falas dos participantes, fazer um exercício analítico-interpretativo na busca de compreender como se constituem os grêmios nas unidades estudadas, de que forma atuam e, ainda, de conhecer qual o impacto dessa atuação na vida desses sujeitos e nas escolas.

A categoria participação apareceu vinculada a “condição para participar”, a interesse e envolvimento, a ser convidado (por um professor, por exemplo), a um pedido, ou ainda a “critérios” relacionados, como idade/série, disponibilidade, responsabilidade, desejo de mudança. Quanto a esta participação dos estudantes nos grêmios estudantis das unidades estudadas, percebe-se que ela oscila entre os tipos de participação caracterizados por Leles (2007): a participação autônoma, mediada/tutelada, ou ainda negada.

Quanto à “representação política”, com base no questionamento “o que faz um grêmio estudantil”, nos grupos focais, surgiram várias expressões vinculadas à função de representação dos estudantes dentro da escola, em que se destacaram diferentes termos e expressões entre os estudantes e os adultos. Termos e expressões como “relação aluno-escola”, “dar voz aos estudantes”, “representa o grupo de alunos” são recorrentes nos grupos focais dos estudantes nas duas escolas. Já a perspectiva dos adultos aparece em termos como “representatividade”, “ouvir a demanda dos estudantes”, o “olhar do aluno”, “interesses do estudante dentro da escola”, etc. Destaca-se aqui o desejo de escuta por parte dos estudantes, e a vinculação do papel do grêmio ao trazer o olhar dos estudantes para a gestão escolar.

Vinculado a isso, percebeu-se que o “papel social” delegado ao estudante do grêmio estudantil seria o de responsável pela escuta dos estudantes, aquele a quem seria atribuída confiança por parte do coletivo que representa na busca por soluções dos problemas da escola. Neste caminho, o grêmio adquire “papel” de parceiro da gestão escolar.

Vincula-se também a participação dos estudantes à perspectiva de representação, e esta, por sua vez, faz parte de um processo de formação política que se daria no sentido de socialização política via experiência de representação com o grêmio, que traria elementos para num futuro qualificar a participação na sociedade.

Já no que se refere à categoria “comunicação”, os conteúdos que emergiram nas falas dos participantes dos grupos focais se referem a algo que o grêmio “faz”, vinculando a representação dos estudantes à perspectiva de “dar voz” a eles. Aliado a isso, o grêmio também estaria incumbido de realizar esta escuta dos demais estudantes, o que se coloca como um nó, uma vez que esta escuta é atravessada pelos modos como a escola se organiza, o que se torna um fator que prejudica a abertura de espaço para comunicação entre os

estudantes. Neste sentido, se colocam duas lógicas que impactam na organização dos estudantes: a lógica da participação no grêmio e a lógica dos tempos escolares, ou ainda, a lógica da juventude e a lógica da escola, onde a estrutura rígida dos tempos, bem como o funcionamento tradicional hierárquico e a centralização do poder são obstáculos enfrentados pelos jovens.

Por este motivo, considera-se que a constituição de um grêmio pode vir a se caracterizar como um verniz, em uma gestão que se pretende democrática, mas que na prática não tolera organização dos estudantes quando esta se opõe aos moldes de funcionamento “tradicional” e hierarquizado da escola. Desta forma, se opera na lógica de que o grêmio seria um mero colaborador com a gestão escolar, e não um órgão de representação com atuação dos estudantes.

Também vinculada ao questionamento “o que faz um grêmio?”, a categoria “melhora” emergiu nas falas dos estudantes em expressões como: "Proporcionar melhorias na qualidade de ensino/ proporciona ideias em conjunto/ busca de melhorias/ ajudar alunos e colégio a melhorar / sugestões à diretoria que lidera a escola / tem que se unir para melhorar”. Aqui percebe-se que nas duas escolas estudadas esta categoria aparece vinculada à perspectiva do “fazer coisas”, que por sua vez se relaciona à noção crítica de “protagonismo juvenil”, que, vinculada ao ideário neoliberal prescreve aos jovens atividades em que atuam de forma a “resolver problemas” sem questionar a complexidade de fatores que geraram tal problemática.

Por conseguinte, tendo-se em mente as análises sobre o que emanou, sobretudo dos grupos focais com adultos, tem-se o entendimento de que a ação dos sujeitos adultos pode ser muito mais orientada por uma perspectiva de controle. E, às vezes, acrescentada a uma noção de “curricularização” das atividades do grêmio da escola, como se elas fossem mais uma peça do sistema formativo, tradicionalmente disposto e hierarquizado. Sendo assim, a origem e a atuação do grêmio estudantil no Ensino Fundamental estariam muito mais ligadas a uma formação de saberes do que propriamente a uma formulação de atividade, de ação, de ativismo, ou seja, a uma postura política, neste último caso indo ao encontro da autonomia. E, nesse sentido ainda, do ponto de vista dos gestores, esse discurso pode assumir quase o caráter da inspeção escolar, ou seja, do efetivo controle, para isso ser enquadrado no conjunto de atividades que habitualmente teriam lugar na escola, ou vinculado à categoria intelectual, ou seja, como algo que faz parte dos “saberes da escola”.

Conjugada à análise que foi realizada este estudo aponta, em tom de denúncia, para a perspectiva de reduzir a prática do grêmio a um conjunto de conceitos, que aparece nos

documentos da RMEF referentes à constituição dos grêmios na rede, como "empoderamento", "autonomia", "protagonismo juvenil". Tal discurso presente nos materiais traz um verniz democrático que, enquanto formulação teórica, aos olhos do leitor parece uma proposição interessante, uma vez que é progressista, tem um caráter libertário, certa promoção de certo tipo de protagonismo. Entretanto, a verdade é que tal proposição mascara uma forma de regulação, conforme o ideário neoliberal, de colocar os jovens dentro de certa posição, ou ainda de uma mobilidade que é possível dentro desta rede de relações sociais, mas que também é controlável. E que associada a isso vem, em últimos termos, uma perspectiva de reconhecimento e de que há mérito em fazer parte do grêmio, pois esta se resume a um "fazer" muitas coisas, o que ao mesmo tempo deve ser "autorizado" ou "tutelado" pelos sujeitos da gestão.

As hipóteses e posterior pré-análise do corpus documental convergem então para os objetivos deste trabalho. No que se refere ao primeiro objetivo, "Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis", vinculado à documentação que fundamenta a criação dos grêmios nesta rede, percebe-se que a discursividade presente nos documentos sobre a constituição de grêmios estudantis na RMEF se alinha, em boa medida, à perspectiva neoliberal de fomentar um protagonismo juvenil baseado em "fazer" coisas, acordos e cooperação, sem crítica aos determinantes sociais, políticos e econômicos das problemáticas enfrentadas pelos jovens na atualidade. Dialogo com os discursos que nos fazem atentar para as táticas utilizadas pelos defensores da ordem neoliberal, quando buscam novos significados para termos que até então estiveram presentes e foram (anteriormente) reivindicados pelos setores comprometidos com a democratização da educação pública.

Já quanto ao segundo objetivo, "Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Florianópolis", que se refere à ação dos sujeitos envolvidos no grêmio, ou seja, às pautas dos estudantes, entende-se, com base nas análises feitas, que os estudantes das duas unidades estudadas reconhecem demandas imediatas, o que é diferente de traçar objetivos ou ainda da construção de pautas de lutas coletivas. Relaciona-se isso ao fato de estes estudantes estarem no Ensino Fundamental e que, segundo o próprio discurso destes, são pouco experientes no movimento estudantil. Nesse sentido, caberia à figura do articulador do grêmio fazer as vinculações necessárias das demandas imediatas e intramuros escolares com a realidade externa e dar suporte à construção de pautas coletivas.

Em vista disso, atenta-se para a etimologia da palavra “articulação”, ou ainda o que instrui o conceito de “articulador”, e aponta-se que quem articula o faz entre dois pólos. Então, a ideia é de que existem dois pólos, e ao existirem, perde-se o movimento dialético. Ou seja, existe um pólo estabelecido com os estudantes e outro da escola, adultos, gestão, famílias. O articulador teria então que se mover dentro dessa perspectiva, fazendo maiores ou menores concessões para um lado ou outro, ou costurando acordos.

Destarte, outra questão que se coloca é a da institucionalização do movimento estudantil via fomento da Prefeitura Municipal de Florianópolis, especialmente com atuação da sua Secretaria Municipal de Educação, e criação do papel do articulador, e os impactos disso na autonomia dos grêmios. Se por um lado a figura do adulto se mostrou importante para a continuidade dos grêmios nas escolas, a figura do articulador ganha ares institucionais uma vez que são “funcionários da prefeitura”, os professores, que neste papel são movidos por diretrizes - os documentos exarados pela rede - e que em parte estão também regulados.

A figura do articulador ainda poderia deixar o movimento estudantil circunscrito a uma forma de organização majoritariamente pautada na forma de política representativa a que estamos habituados, organizados em chapas, com propostas e debates para que um grupo assuma o papel de representantes dos demais estudantes da unidade educativa, que ainda que não seja obrigatório na rede. É neste processo que a maioria dos adultos se pauta ao conduzir o itinerário formativo possível, uma vez que é este que está presente nas orientações da própria UBES. Entretanto, advoga-se aqui que em espaços com maior autonomia, os estudantes poderiam encontrar outros arranjos organizativos ou associativos que melhor se adequam à sua realidade. Isto fica claro ao analisarmos falas dos estudantes que participam do processo eleitoral para o grêmio em sua escola, sem compreender como esse se dá, ou ainda, constroem estatutos sem entender o porquê deste documento ou sem saber o que se encontra nele escrito.

Ainda sobre a política associativista da rede, os encontros dos grêmios, ao se constituírem de “oficinas” propostas aos estudantes, inibem a formação ou criação de novas pautas, uma vez que as oficinas orientam quais seriam as pautas que os estudantes poderiam escolher.

Discute-se aqui a possibilidade de fazer frente a este ideário à medida que colocamos os estudantes em contato com seus pares, formando um coletivo de grêmios da rede que dialoga sobre suas demandas e percebe que muitas delas são comuns aos estudantes de diferentes escolas. Embasado por tudo isso, esse “fazer” do grêmio poderia se dar através da construção de pautas coletivas do estudantado da rede, com atuação que buscaria assegurar os

direitos dos estudantes junto aos órgãos públicos. Isso quer dizer que, partindo de suas demandas imediatas, e com base no encontro qualificado com seus colegas de rede, e não apenas de escola, que os estudantes conseguiriam se fortalecer enquanto coletivo, e atuar de forma política na garantia de seus direitos.

No que se refere ao terceiro objetivo deste trabalho, “Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar”, a perspectiva de tutela se colocou na relação entre os estudantes do grêmio e a gestão, advindo de um discurso de gestão democrática. Este conceito se pauta na atuação de colegiados na escola, mas são normalmente compostos pelos docentes, com participação da comunidade e estudantes nas decisões da escola. Entretanto, o que se percebe na prática é que a participação do movimento estudantil fica circunscrita a esta tutela, que concebe o grêmio como parceiro e colaborador da escola e que não aponta para possível perspectiva de contestação.

Apesar disso, ao olhar para a documentação que historiciza o movimento de constituição de grêmios na escola Osmar Cunha, que remonta a períodos anteriores à política associativista da RMEF, percebe-se um processo formativo em que os professores tentam fomentar o espírito de autonomia nos estudantes, para que eles consigam prosseguir sozinhos, o que esbarra na descontinuidade do movimento por conta da transitoriedade dos estudantes e da perda da referência do adulto articulador quando este não consegue mais dar o suporte aos estudantes. Nesse sentido, ficam apontados alguns questionamentos.

A constituição de um grêmio estudantil de uma escola de ensino fundamental é lenta, exige processo formativo e encontra dificuldades, como a descontinuidade devida à transitoriedade dos estudantes na unidade, pois quando um grupo se constitui, este sai da escola para dar espaço a outro, e nestas unidades, parece ter sido um fator que impactou a organização dos estudantes. Aponta-se também a importância da discussão acerca dos modelos de democracia representativa em nossas instituições. E nesse sentido, debater que as proposições indicadas pelos adultos durante o processo formativo de constituição dos grêmios expressam uma certa forma de pensar a organização estudantil, pautada na visão de mundo deste, o que incorre no risco de produção de tutela que a figura do professor mediador pode ajudar a fortalecer.

Existe, assim, uma linha tênue entre a perspectiva formativa para os grêmios e a tutela. Pois entendo que a legitimação do grêmio estudantil não deve passar pela instrumentalização dos mesmos de acordo com os interesses da gestão escolar, pois isto acabaria por ferir o princípio da autonomia estudantil. É preciso dar espaços e oportunidades concretas para que os jovens expressem suas propostas, e que suas vozes ecoem de forma a

viabilizar de forma também deliberativa, e não apenas consultiva, para de fato operar nas transformações da escola.

Aponta-se então, que há necessidade de compreensão da realidade dos estudantes de Ensino Fundamental, no que diz respeito a seus limites e potencialidades, tendo entendimento de seu papel dentro da escola, quais são as bases legais que amparam o movimento, e suas relações com o contexto escolar, mas também com o contexto social, político, cultural, econômico e histórico em que se inserem estes jovens.

Por fim, cabe destacar que apesar das críticas tecidas neste trabalho, não se busca desconsiderar toda a potência formativa quando se abre espaço para a organização estudantil. Ao criticar a forma como estão constituídos ou como atuam os grêmios na RMEF, não se menospreza a intenção dos educadores ao se proporem a fazer a mediação junto aos estudantes, pois o fazem dentro de suas possibilidades. Compreende-se aqui, no entanto, que, por vezes, as várias funções e demandas sufocam o trabalho docente e o sobrecarregam. Sendo assim, quando há tentativa de fomentar a organização estudantil, já é um movimento de grande valia e avanço.

Nesse sentido, o que se aponta neste trabalho não invalida a iniciativa de incentivar e impulsionar a criação de grêmios nas escolas. Contudo, cabe aos sujeitos da escola fazerem uma condução e uma leitura mais crítica das possibilidades de atuação dos estudantes. Torna-se importante, neste sentido, situar-se no debate para fazer frente ao ideário neoliberal e buscar se alinhar às expressões que se opõem à tentativa de fomentar um protagonismo voluntarioso, proposta pelos intelectuais dos “novos movimentos sociais” conformes a matriz pós-moderna.

Propõe-se aqui outro tipo de protagonismo juvenil ativo e, principalmente, “coletivo” na escola de educação básica, em que os estudantes, juntamente dos demais membros da comunidade escolar, participem de forma efetiva na construção da proposta político-pedagógica e administrativa da escola, tudo isso à luz do processo de democratização das instituições públicas de educação básica.

Referências

- ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon. **Movimento estudantil e consciência social na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- ANDRADE, M. C. B. **A Cultura Escolar no Colégio de Aplicação/UFSC na década de 1960**. Dissertação (Mestrado em História e Historiografia da Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, 2009.
- APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. O mapeamento da educação crítica. In: **EDUCAÇÃO crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artimed, 2011.
- APPLE, Michael; BEANE, James. *Escolas Democráticas*. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001
- ARAÚJO, A. C. de. (2012). A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Retratos Da Escola**, 3(4). <https://doi.org/10.22420/rde.v3i4.116>
- ASCHIDAMINI, I. M; SAUPE, R. **Grupo Focal - estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico**. *Cogitare Enfermagem (UFPR)*, Curitiba, v. 9, n.1, p. 09-14, 2004.
- BAQUERO, Marcello; BAQUERO, R. V. A. . **Os limites da democracia: quando a política (des)educa e a educação (des)politiza**. *Educação Unisinos*, v. 13, p. 255-263, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.
- BEIRITH, A. **As escolas isoladas de Florianópolis no contexto da regulamentação do ensino primário (1946-1956)**. *Linhas (UDESC)*, v. 10, n. 02, p.156 – 168, jul. / dez. 2009.
- BRAGHINI, Katya Zuquim; CAMESKI, ANDREZZA SILVA . **'Estudantes democráticos': a atuação do movimento estudantil de 'direita' nos anos 1960**. *Educação e sociedade*, v. 36, p. 945-962, 2015.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. 11.ed. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1998.
- BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRASIL, L. E. D. **Decreto Federal nº 228, de 28 de Fevereiro de 1967**. Reformula a organização da representação estudantil e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0228.htm. Acesso em: 26 de fevereiro de 2022.
- BRASIL, L. E. D. **Decreto Federal 68.065, de 14 de Janeiro de 1971. Regulamenta o Decreto-lei no 869, de 12 de setembro de 1969**, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no país. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-68065-14-janeiro-1971-409991-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 26 de fevereiro de 2022.
- BRASIL, L. E. D. **Decreto-lei no 7.398, de 4 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1o e 2o graus e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17398.htm Acesso em: 26 de fevereiro de 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm Acesso em: 27 de fevereiro de 2022.
- BRASIL. **Lei nº 8069**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente. 1990 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 27 de fevereiro de 2022.
- BRASIL. **Lei nº 4.464, de 09 de novembro de 1964**. Diário Oficial da União, Presidência da República. Brasília, DF, 11 nov. 1964. Seção 1, p. 10169. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4464-9-novembro-1964-376749-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 12 de outubro de 2021.
- BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

- BULHÕES, L. F.; ASSIS, S. M. P.; NETO, A. B. V.; MARTINEZ, C. T.; ASBAHR, F. **Formação de grêmios estudantis em escolas municipais: desafios e possibilidades.** Revista Ciência em Extensão. São Paulo: UNESP, v.14, n.2, p. 97-113, abr/jun., 2018.
- CABRAL FILHO, Pedro. **A Constituição da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito: 1935-1992**, 1998. UFSC (Dissertação - Mestrado em Educação). Florianópolis/SC
- CAMPOS, A. J. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. **Escolas de luta / – São Paulo: Veneta, 2016.**(Coleção Baderna). 352 p.; Il.
- CARDOSO, N. A. B. O contínuo exercício da cidadania. In.: CARDOSO, N. A. B.; MESTI, D. N. (Org.) . **Grêmios Estudantis: o imaginário de uma transformação.** 1. ed. Florianópolis/SC: Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, 2020. v. 1. 99p .
- CARVALHO, A. S. ; RODRIGUES, C. A. B. ; SILVA, G. M. . **A Escola Democrática e a Participação dos Jovens no Grêmio Estudantil.** 2018.
- CASTRO, G. M.. O Movimento Estudantil da UFRGS (Porto Alegre/Brasil) em Tempos de Ditadura Civil-Militar: No Rastro das Memórias Orais e dos Escritos Estudantis. In: RICO, A. P.; HUERTA; J. L. H.; CAGNOLATI, A.; GÓMEZ, S. G.; GÓMEZ, S. V. (Eds.). **Globalizing the student rebellion in the long '68.** Salamanca: FahrenHouse, Salamanca, 2018, p.75-87.
- CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.
- CHAGAS, Marcos Rogério Jesus. **História da Organização estudantil e os Grêmios na Atualidade.** 2009.
- CHAUÍ, Marilena. Democracia e alguns obstáculos para a sua concretização. In. TEIXEIRA, Ana Claudia Chaves,(Org.) **Os sentidos da democracia e da participação.** São Paulo: Instituto, Pólis, 2005. 128 pp
- CINTRA, André; MARQUES, Raísa. **UBES - uma rebeldia consequente: A história do movimento estudantil secundarista do Brasil.** Projeto Memória do Movimento Estudantil, 2009.
- CONCEIÇÃO, Marcos Vinícius Costa da. Os limites do sindicalismo estudantil francês e a auto-organização estudantil durante o Maio de 1968. In: RICO, A. P.; HUERTA; J. L. H.; CAGNOLATI, A.; GÓMEZ, S. G.; GÓMEZ, S. V. (Eds.). **Globalizing the student rebellion in the long '68.** Salamanca: FahrenHouse, Salamanca, 2018, p.105-111.
- COSTA, C. L. da; BEZERRA, M. C. S. . **O Movimento Primavera Secundarista no Contexto do Neoliberalismo.** EXPEDIÇÕES: TEORIA DA HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA, v. 10, p. 01-01, 2019.
- EISENSTADT, S. N.. Grupos informais e organizações juvenis nas sociedades modernas. In: BRITTO, Sulamita de (Org.). **Sociologia da Juventude, IV – Os movimentos juvenis.** Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1968, p.13-30.
- EMMERICH, C. T.; MACHADO, J. R. ; FREGUETE, L. M. . **O grêmio estudantil como dispositivo de análise das práticas de participação escolar.** 2016. In. 4o Encontro Internacional de Política Social 11o Encontro Nacional de Política Social Tema: Mobilidade do capital e barreiras às migrações: desafios à Política Social Vitória (ES, Brasil).
- ESTADO DE SANTA CATARINA. **Lei 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 nosso estado, e adota outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-12731-2003-santa-catarina-dispoe-sobre-a-garantia-da-liberdade-de-organizacao-dos-estudantes-de-ensino-fundamental-e-medio-em-nosso-estado-e-adota-outras-providencias> . Acesso em: 21 de maio de 2023.

- FERNANDES, Sabrina. **Sintomas Mórbidos: A Encruzilhada da Esquerda Brasileira**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.
- FLORES, Karina Ivone Cruz. **Itinerario personal y profesional de mujeres que participaron en el movimiento estudiantil mexicano de 1968**. In: RICO, A. P.; HUERTA; J. L. H.; CAGNOLATI, A.; GÓMEZ, S. G.; GÓMEZ, S. V. (Eds.). **Globalizing the student rebellion in the long '68**. Salamanca: FahrenHouse, 2018, p127-133.
- FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Plano municipal de educação**. 2. ed., 2022.
- FORACCHI, M. M.. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1972.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: Zahar, 1987.
- FULFARO, A. C.. **Escolas ocupadas e formação política: da luta estudantil à reação conservadora**. Dissertação (Mestrado em Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. 2020.
- GATTI, Angelina. Bernadete. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Editora Líber Livro, 2005.
- 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.
- GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, SP, v.26, n.2, 1995.
- GONDIM, S. M. G.. **Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos**. Paideia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 12, n.24, p. 149-162, 2002.
- 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.
- GROPPO, LUÍS ANTONIO; SALLAS, ANA LUISA FAYET . **Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias**. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. 1-27, 2022.
- GROPPO, Luís Antonio; ZAIDAN FILHO, Michel; MACHADO, Otávio Luiz. **Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.
- GUEDES, G. B.. **Democratização da Gestão Escolar Pública: É necessário empoderar o discente?** In: XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação - ANPAE/2013, 2013, Recife/PE. Anais do XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação - ANPAE/2013, 2013.
- IDELBRANDO, A. G.; ALBUQUERQUE, H.M.P. **O Grêmio Estudantil de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de São Paulo e a Relação com o Processo de Formação da Cidadania dos Alunos**. Revista @mbienteeducação, v. 04, p. 119-125, 2011.
- JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP: SBHE/Editora Autores Associados, n. 1, p. 9-44, 2001.
- KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. - 1ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- LELES, M. da A. **A participação dos estudantes na gestão da escola**. Dissertação de mestrado apresentada para obtenção do título de mestre. Universidade de Brasília, 2007.
- MARTINS, Francisco A. S.; DAYRELL, Juarez T. **Juventude e Participação: disputas e relações no cotidiano escolar**. Anais... **I Seminário Violar: problematizando as juventudes contemporâneas**. Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp: 2010, p.01-14.

- MARTINS, Francisco A. S.; DAYRELL, Juarez T. Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. - **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1267-1282, out./dez. 2013.
- MARTINS, Francisco André Silva. **A Voz do Estudante na Educação Pública: um estudo sobre participação de jovens por meio do grêmio estudantil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2010.
- 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.
- MELUCCI, A. **Juventude, tempo e movimentos sociais**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 5/6, p. 5-14, 1997.
- MENDES JR, Antônio. **Movimento Estudantil no Brasil**. Coleção Tudo é História, Brasiliense, 1981.
- MESQUITA, Marcos Ribeiro. **Identidade, Cultura e Política: Os movimentos estudantis na contemporaneidade**. Tese de Doutorado. São Paulo, 2006.
- MESTI, D. N. II - Imaginários Escolares In: Nataliê Andiará Be Cardoso; Diogo Norberto Mesti. (Org.). Grêmios estudantis [livro eletrônico]: **o imaginário de uma transformação**. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 2020, v. 1, p. 01-195.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Boitempo editorial, 2015.
- MICHAELIS, **Dicionário da Língua Portuguesa**. Dicionário online Uol. São Paulo, SP: Melhoramentos. Recuperado de <http://michaelis.uol.com.br>. 2023. Acesso em 10 de fev. de 2023.
- MOURA, M.R.L. **O Grêmio Estudantil na gestão da escola democrática: protagonismo e resiliência ou despolitização das práticas formativas?** In: Revista de Ciências da Educação UNISAL, (23), 273 - 292. 2010.
- NOSELLA, P; BUFFA, E. **As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação**. EccoS Revista Científica, vol. 7, núm. 2, julho-dezembro, 2005, pp. 351-368
- NOSELLA, P.; BUFFA, E. . Instituições escolares: por que e como pesquisar. In: Ademir Valdir dos Santos; Ariclê Vechia. (Org.). **Cultura Escolar e História das Práticas Pedagógicas**. UTP: Curitiba - PR, 2008, v. , p. 15-32.
- O ESTADO - “Estudante protesta contra média alta e os professores que faltam” - Reportagem jornal - 5 de set. de 1967 - In: **Hemeroteca Digital**. Acesso em: 27 de jan. de 2023.
- O ESTADO - “Diretoria do Instituto faz pronunciamento sobre a greve” - Reportagem jornal - 18 de set. de 1968 - In: **Hemeroteca Digital**. Acesso em: 27 de jan. de 2023.
- OLIVEIRA, N. P. **Estudantes e a nova direita brasileira**. II SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA POLÍTICA. 2018.
- PAIVA, L. F. S. B. **Dialogando com o Diretório Acadêmico da Faculdade de Educação de Santa Catarina: narrativas sobre o movimento estudantil na ditadura civil-militar (1964-1968)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Ademir Valdir dos Santos.
- PARO, Vitor Henrique. **Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 197-213, jul./set. 2011.
- PAULI, C. O grêmio estudantil na escola de ensino fundamental e sua relação com o contexto escolar: uma tentativa de fortalecimento e resgate do seu papel frente à comunidade. In: PARANÁ. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. 2010.

- PIRES, Julio Manuel. A política educacional e o gasto com educação no período populista. **Revista História Econômica & História de Empresas**. Associação Brasileira de Pesquisadores em História Econômica, 2011.
- PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1981.
- POERNER, Arthur José. **O Poder Jovem – história da participação política dos estudantes brasileiros**. 5a Ed. Ilustrada, ver., ampl. e atuali. Rio de Janeiro: Booklink, 2004.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EBM OSMAR CUNHA**. Florianópolis/ SC. 2021.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EBM TAPERA - ESCOLA DO FUTURO**. Florianópolis/ SC. 2021.
- PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS – 2016** / Organizado por Cláudia Cristina Zanela, Ana Regina Ferreira de Barcelos e Rosângela Machado – Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis. Secretaria de Educação, 2016.
- RICO, A. P.; HUERTA; J. L. H.; CAGNOLATI, A.; GÓMEZ, S. G.; GÓMEZ, S. V. (Eds.). **Globalizing the student rebellion in the long '68**. Salamanca: Fahren House, 2018, p 127-133.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Vozes, Petrópolis, 1986.
- ROSENFELD, Denis Lerrer. **O que é democracia**. Brasiliense, 2017.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O Aluno como Invenção**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.
- SAKATA, K. L.; LIMA, M. F. Apontamentos sobre o conceito de democracia em Joseph A. Schumpeter e Jürgen Habermas. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 12, n. 15. Agosto de 2018.
- SALDANHA, Alberto. O mito do Poder Jovem. In: GROPPPO, Luís Antônio; ZAIDAN FILHO, Michel; MACHADO, Otávio Luiz. **Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008, p.36-47.
- SANTOS, A. C. F.; ASBAHR, F. S. F. . **Grêmios estudantis: o estímulo para o protagonismo juvenil no ensino fundamental**. In: Simpósio Internacional de Linguagens Educativas. Bauru -SP. 2018
- SANTOS, A. V.; VECHIA, A. . **As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação**. REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, v. 10, p. e062-e062, 2019.
- SANTOS, Ademir Valdir dos; VECHIA, Ariclê. **A Pesquisa sobre Instituições Escolares na Revista Brasileira de História da Educação (2001-2016)**. In: Cad. Pesq., São Luís, v. 25, n. 4, out./dez. 2018.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- SAVIANI, D. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. EccoS, São Paulo, v.10, n.ESPECIAL, p.147-167, 2008.
- SILVA, Carmem Aidé Hermes. **Análise da prática docente: Um estudo da dinâmica da modernização pedagógica**. Florianópolis, 1989, 190p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1989.
- SILVA, V. L. G. da; TEIVE, G. M. G. **Grupos Escolares: criação mais feliz da república? Mapeamento da Produção em Santa Catarina**. Linhas (UDESC), v. 10, p. 31-53, 2009.

SILVA, V. C. da ; VIDEIRA, A. A. P . **Como as ciências morrem? Os ataques ao conhecimento na era da pós-verdade.** CADERNO BRASILEIRO DE ENSINO DE FÍSICA, v. 37, p. 1041-1073, 2020

SILVA, R. M. da. A participação como pressuposto para a construção de uma escola democrática: um estudo de caso. - Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação - Florianópolis, 2005.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte de **A Experiência Contemporânea da Política Entre Jovens Brasileiros** / Janice Tirelli Ponte de Sousa. Florianópolis : Em Debate / UFSC, 2015.

SOUZA, R. M. **Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz.** *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, v.1, n.1, p.1-28, 2009.

SPOSITO, M. T. **Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação.** *Revista Brasileira de Educação*, n.13, p.73-94, 2000.

UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - **Grêmios** - Disponível em <<https://ubes.org.br/gremios/>>. Acesso em: 10 de mar. de 2022.

VALENTE, A. B.; MARTINEZ, C. T.; HARMS, C.; ASBAHR, F. S. F.; BULHÕES, L. F. **Formação de grêmios estudantis em escolas públicas municipais de Bauru** - IN: 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015.

WALENDY, J. **Os Grêmios Estudantis no Ensino Fundamental em Florianópolis: entre a tutela e a auto-organização.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina. 2022.

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.** Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 2020, v. 1, p. 01-195.

WALENDY, Juliana. Estimulando o protagonismo juvenil: formação política de estudantes através de Grêmios Estudantis. In: ZANELA, Cláudia Cristina e BARCELOS, Ana Regina Ferreira de. **Vivências da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: percursos em compartilhamento.** (Org). Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis. Secretaria de Educação, 2016.

WOOD, Ellen Meiksins. Capitalismo e democracia. In: **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas.** Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2007.

ANEXOS

ANEXO I

Roteiro de questões grupos focais e memorial descritivo

A seguir se apresenta um roteiro utilizado no grupo focal e no memorial descritivo, com suas questões orientadoras, vinculadas aos objetivos da pesquisa.

Objetivo	Questão
Apresentação	Cada participante deverá se apresentar brevemente para o restante do grupo focal
Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis;	Fale sobre os motivos que o/a levaram a fazer parte do grêmio estudantil. (questão para estudantes) Ou: Fale sobre os motivos pelos quais você admite a participação dos estudantes no grêmio. (questão para administradores, pais ou responsáveis pelos estudantes)
Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Florianópolis.	Fale um pouco sobre o que faz um grêmio estudantil.
Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.	Fale sobre o que a participação no grêmio proporciona.

ANEXO II



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) está fundamentado pela Resolução CNS nº 510/16, que será cumprida devidamente pelo pesquisador responsável.

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “Os Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: perspectivas contemporâneas sobre o movimento estudantil”, vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Esta pesquisa tem por objetivos: Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

Você foi selecionado (a) porque na documentação da instituição escolar, encontramos registros de sua presença ou como docente, ou como servidor do corpo administrativo ou como membro da comunidade externa. Sua participação nesta pesquisa não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará qualquer prejuízo.

A sua participação envolverá participar voluntariamente de dois encontros em um grupo focal, que é um tipo de conversa em grupo sobre o tema dos grêmios estudantis, com duração aproximada de até uma hora e meia. O conteúdo destes encontros será gravado em áudio e vídeo, o que deve ser autorizado por você, e esta gravação será utilizada exclusivamente para fins desta pesquisa.

() Eu autorizo por livre e espontânea vontade a gravação em áudio e vídeo de minha participação no grupo focal.

Os dados obtidos serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual.

De modo a garantir a sua preservação, esses dados serão armazenados pelo pesquisador Ademir Valdir dos Santos, coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Instituições Escolares de Santa Catarina (GEPHIESC), em sua sede situado na Sala 103D do CED/UFSC. O armazenamento dos dados do grupo focal e dos participantes será feito em computador protegido com senha e de uso exclusivo, o que garantirá pelo período mínimo de cinco anos o controle de acesso aos dados coletados. Este aspecto é devido aos participantes da pesquisa serem, em algum momento de sua trajetória de vida, vinculados a essa escola. Ou seja, historicamente tiveram vínculo com a mesma instituição e poderão fornecer dados pessoais ou de outras pessoas.

No transcorrer do grupo focal você pode cansar-se fisicamente ou mentalmente, ou ao refletir perante suas memórias você pode ter alguma alteração de autoestima ou *stress*, ou sofrer de alguma alteração emotiva ao lembrar-se de fatos do passado. Nesse sentido, para garantir a minimização desses desconfortos, os pesquisadores estarão atentos a sinais verbais e não verbais de desconforto, bem como salientar a não obrigatoriedade de responder a qualquer questão. Acrescento que os encontros serão realizados na unidade educativa que os participantes tiveram vínculo. A sua participação não é remunerada. Quanto às eventuais despesas com transporte e alimentação dos membros da comunidade externa serão ressarcidas pelo pesquisador responsável. E eventuais com transporte e alimentação dos profissionais da escola não estão previstos, uma vez que eles já estarão no local onde as atividades de pesquisa ocorrerão.

Os participantes estarão amparados quanto a eventuais danos decorrentes desta pesquisa. Ou seja, garantimos o reparo ao dano, seja ele material ou imaterial, devidamente comprovado. Acrescento que aqui estão consideradas as informações sobre seus direitos e sobre os modos com que está assegurada a participação, de acordo com a legislação vigente.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, rubrique em todas as folhas e assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra do pesquisador responsável. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

O CEPSH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade

e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato ao CEPESH da UFSC, no Prédio Reitoria II, 7º andar, sala 701, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone para contato: 3721-6094.

Contato do pesquisador:

Ademir Valdir dos Santos – Orientador/Docente do PPGE/UFSC.

E-mail: ademir.santos@ufsc.br

Endereço Profissional: Centro de Ciências da Educação Sala nº 103D. Campus da Universidade Federal de Santa Catarina - R. Eng. Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900.

Contato da mestrandia:

Isadora Vieira Prates - Mestranda do PPGE/UFSC. E-mail: isadora.prates@prof.pmf.sc.gov.br

Endereço profissional: Escola Básica Municipal Osmar Cunha - Rodovia Tertuliano Brito Xavier, nº 661 - Canasvieiras, Florianópolis - SC, 88054-600.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Florianópolis, ____ de _____ de ____.

Nome do (a) Participante: _____

Assinatura do (a) Participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador (a): _____

ANEXO III



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) está fundamentado pela Resolução CNS nº 510/16, que será cumprida devidamente pelo pesquisador responsável.

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “Os Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: perspectivas contemporâneas sobre o movimento estudantil”, vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Este estudo tem por objetivos: Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

Seu filho (a) foi selecionado (a) porque encontramos registros de sua presença como estudante nessa escola. A participação dele (a) não é obrigatória. A qualquer momento, ele (a) poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará qualquer prejuízo.

A participação dele (a) envolverá participar voluntariamente de dois encontros em um grupo focal, que é um tipo de conversa em grupo sobre o tema dos grêmios estudantis, com duração aproximada de até uma hora e meia. O conteúdo desses encontros será gravado em áudio e vídeo, o que deve ser autorizado explicitamente por você, e esta gravação será utilizada exclusivamente para fins desta pesquisa.

() Eu autorizo por livre e espontânea vontade a gravação em áudio e vídeo dos encontros do grupo focal.

Os dados obtidos serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual,

De modo a garantir a sua preservação, esses dados serão armazenados pelo pesquisador Ademir Valdir dos Santos, coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Instituições Escolares de Santa Catarina (GEPHIESC), em sua sede situada na Sala 103D do CED/UFSC. O armazenamento dos dados das entrevistas e dos entrevistados será feito em computador protegido com senha e de uso exclusivo, o que garantirá pelo período mínimo de cinco anos o controle de acesso aos dados coletados. Este aspecto é devido aos participantes da pesquisa serem, em algum momento de sua trajetória de vida, vinculados à unidade educativa estudada, e poderão diante disso fornecer dados pessoais ou de outras pessoas.

A realização desta pesquisa traz como benefícios a valorização da trajetória dos participantes desta investigação, bem como a oportunidade de refletir sobre sua atuação no que se refere aos grêmios estudantis. Além disso, a investigação poderá contribuir para o aprimoramento da ciência, que ocorrem a posteriori. Ou seja, ao participar da investigação os participantes poderão sentir-se participe no processo de construção histórica da instituição escolar pesquisada e do próprio sujeito, colaborando com a construção da historiografia da educação brasileira, notadamente no que diz respeito a luta pelos direitos sociais e políticos, advinda da participação nos grêmios estudantis.

No transcorrer do grupo focal seu filho (a) pode cansar-se fisicamente ou mentalmente, ou ao refletir perante suas memórias, pode ter alguma alteração de autoestima ou *stress*, ou sofrer de alguma alteração emotiva ao lembrar-se de fatos do passado. Nesse sentido, para garantir a minimização desses desconfortos, os pesquisadores estarão atentos a sinais verbais e não verbais de desconforto, bem como salientarão a não obrigatoriedade de responder a qualquer questão. A participação não é remunerada, e não acarreta em despesas ou custos. Acrescento que os encontros serão realizados na unidade educativa frequentada por seu (a) filho (a), por sua livre e espontânea decisão, não implicando, portanto, gastos adicionais com transporte ou alimentação, uma vez que já estará no local em que a pesquisa será realizada.

Os participantes estarão amparados quanto a eventuais danos decorrentes desta pesquisa. Ou seja, se buscará garantir o reparo ao dano, seja ele material ou imaterial, devidamente comprovado pela pesquisa. Acrescento que aqui estão consideradas as informações sobre seus direitos e sobre os modos com que estão assegurados de acordo com a legislação vigente.

Caso você concorde em seu filho (a) participar desta pesquisa, rubrique em todas as

folhas e assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

O CEPSH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato ao CEPSH da UFSC, no Prédio Reitoria II, 7º andar, sala 701, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone para contato: 3721-6094.

Contato do pesquisador:

Ademir Valdir dos Santos – Orientador/Docente do PPGE/UFSC.

E-mail: ademir.santos@ufsc.br

Endereço Profissional: Centro de Ciências da Educação Sala nº 103D. Campus da Universidade Federal de Santa Catarina - R. Eng. Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900.

Contato da mestranda:

Isadora Vieira Prates - Mestranda do PPGE/UFSC.

E-mail: isadora.prates@prof.pmf.sc.gov.br

Endereço profissional: Escola Básica Municipal Osmar Cunha - Rodovia Tertuliano Brito Xavier, nº 661 - Canasvieiras, Florianópolis - SC, 88054-600.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho (a) na pesquisa, e que concordo que ele (a) participe.

Florianópolis, _____ de _____ de _____.

Nome do (a) Estudante Participante: _____

Nome do Responsável: _____

Assinatura do Responsável: _____

Assinatura do (a) pesquisador (a): _____

ANEXO IV



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

(Direcionado aos Alunos menores de 18 anos que somente participarão do grupo focal)

Estamos desenvolvendo a pesquisa de mestrado de Isadora Vieira Prates, intitulada “Os Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: perspectivas contemporâneas sobre o movimento estudantil”. Você está sendo convidado (a) a participar deste estudo e para isto solicitamos a leitura deste documento, para que possa ficar ciente do que se trata, bem como sanar eventuais dúvidas. Diante disso, você poderá manifestar seu acordo com a participação voluntária nesta pesquisa, o que ocorrerá formalmente mediante a assinatura do responsável por você neste Termo.

Informamos que todas as etapas desta pesquisa estão pautadas por critérios éticos e pela legislação vigente. Ou seja, o projeto foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Informo que os objetivos do estudo são: Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

Esta pesquisa se utiliza de um grupo focal, que é um tipo de conversa em grupo sobre o tema dos grêmios estudantis, que será composto por estudantes, que vão dialogar sobre esse assunto. Serão realizados dois encontros com cerca de uma hora e meia de duração, que ocorrerão dentro da escola. Além disso, o grupo focal contará com mediação da mestrande Isadora Vieira Prates e será acompanhado pelo orientador da pesquisa (Professor Ademir Valdir dos Santos) e por um membro indicado pertencente à equipe pedagógica da escola. Cada encontro será gravado em áudio e vídeo e transcrito para fins dessa pesquisa, sendo guardado sigilo da identidade dos participantes.

Riscos e benefícios da pesquisa: A realização desta pesquisa traz como benefícios a valorização da trajetória dos participantes desta investigação, bem como a oportunidade de refletir sobre sua atuação no que se refere aos grêmios estudantis. Além disso, a investigação poderá contribuir para o aprimoramento da ciência, que ocorre a posteriori. Ou seja, ao participar da investigação você poderá sentir-se partícipe no processo de construção histórica da instituição escolar pesquisada e do próprio sujeito, colaborando com a construção da historiografia da educação brasileira, notadamente no que diz respeito a luta pelos direitos sociais e políticos, advinda da participação nos grêmios estudantis. Além disso, a adesão como participante nesta pesquisa oferece risco mínimo à sua saúde ou exposição a situações constrangedoras. Deixamos claro que a participação servirá para a produção de conhecimento. Neste caso, manteremos o anonimato (nome do participante não será revelado) para evitar todo e qualquer constrangimento.

Todo e qualquer risco de quebra de sigilo das informações, como identificação da sua identidade e a análise das informações não se debruçará em críticas e juízo de valores que ofendam ou desprestigiem a sua integridade pessoal.

Poderão existir eventuais desconfortos ou constrangimentos em decorrência da participação no grupo focal, ao responder às perguntas ou durante as conversas. Os procedimentos podem evocar memórias e mobilizar sentimentos nem sempre agradáveis nos participantes. Nesse sentido, para garantir a minimização desses desconfortos, os pesquisadores estarão atentos a sinais verbais e não verbais de desconforto, bem como salientar a não obrigatoriedade de responder a qualquer questão.

Os participantes da pesquisa serão acompanhados durante o grupo focal e, em caso de necessidade, sendo comprovado dano por conta da pesquisa, se buscará oferecer aos participantes assistência por meio da escola e/ou dos pesquisadores.

Solicita-se, agora, que você assine o consentimento para sua participação nesta pesquisa. Pedimos que rubrique cada uma das folhas. Fica garantido que você poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso informar sua decisão. Informo que este termo foi elaborado em duas vias e que você receberá uma delas. Será adotada como prática ética nesta pesquisa, que o início do grupo focal só se dará após a assinatura deste termo.

Eu, _____, li o documento e fui informado dos objetivos da presente pesquisa de maneira clara e esclareci minhas dúvidas. Sei que a participação é voluntária e de livre espontânea vontade, e que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, assim como desistir sem prejuízos. Também fica

estabelecido que tenho o direito de não responder a qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa.

Florianópolis, _____ de _____ de 2022.

Contatos:

Ademir Valdir dos Santos – Pesquisador/UFSC. E-mail: ademir.santos@ufsc.br

Endereço Profissional: Centro de Ciências da Educação Sala nº 103D. Campus da Universidade Federal de Santa Catarina - R. Eng. Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900.

Isadora Vieira Prates - Mestranda/UFSC. E-mail: isadora.prates@prof.pmf.sc.gov.br

Endereço profissional: Escola Básica Municipal Osmar Cunha - Rodovia Tertuliano Brito Xavier, nº 661 - Canasvieiras, Florianópolis - SC, 88054-600.

Endereço do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humano da UFSC:

Universidade Federal de Santa Catarina / Pró-Reitoria de Pesquisa / Prédio Reitoria II
R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, 7º. Andar, sala 701, Trindade, Florianópolis/SC.
CEP 88.040-400. Contato: (48) 3721-6094.

cep.propesq@contato.ufsc.br

<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/> <p>Mestranda Isadora Vieira Prates (PESQUISADOR)</p>	<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/> <p>Professor Dr. Ademir Valdir dos Santos (PESQUISADOR)</p>
	<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/> <p>Assinatura do Estudante</p>

ANEXO V

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: OS GRÊMIOS ESTUDANTIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS SOBRE O MOVIMENTO

Pesquisador: ADEMIR VALDIR DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 57868922.0.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.510.247

Apresentação do Projeto:

Este estudo se propõe a analisar as características da organização estudantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis a partir da coleta de dados em duas escolas de ensino fundamental da rede. A pesquisa envolve duas unidades escolares e prevê a participação de dois estudantes pertencentes ao atual grêmio; um estudante sem atuação no grêmio, que frequente entre o 7º e 9º ano; dois estudantes egressos e que atuaram no grêmio da unidade. Pretende-se que façam parte: um membro da administração escolar (diretor, supervisor, administrador); até dois professores; um adulto responsável por membro ativo do grêmio escolar de cada unidade; um membro do conselho escolar (Associação de Pais e Professores - APP), ou seja, a previsão é de constituir grupo de vinte participantes.

A coleta de dados envolverá a análise documental das escolas e grupos focais. Em cada uma das unidades estudadas haverá dois momentos, sendo um primeiro grupo focal com adultos - nomeadamente o administrador escolar, um professor, um adulto responsável por um membro do grêmio da escola e, um membro da Associação de Pais e Professores (APP). Já em um segundo momento, um grupo focal com os estudantes. Cada grupo focal será constituído de dois encontros com cerca de uma hora e meia de duração (totalizando quatro encontros em cada uma das duas unidades), e ocorrerá dentro do espaço escolar. Além disso, contará com mediação da pesquisadora e acompanhado pelo orientador da pesquisa e um membro da equipe pedagógica da unidade

Continuação do Parecer: 5.510.247

Objetivo da Pesquisa:

Discutir a constituição do movimento estudantil em unidades de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Analisar as formas de atuação dos estudantes no movimento estudantil em unidades do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Florianópolis; Avaliar os impactos da atuação dos grêmios estudantis na formação desses sujeitos e na gestão escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos descritos nas informações do projeto esclarecem que a pesquisa “oferece risco mínimo à sua saúde ou exposição a situações constrangedoras”. Acrescenta que “Todo e qualquer risco de quebra de sigilo das suas informações, como identificação da sua identidade profissional, a análise das informações não se debruçará em críticas e juízo de valores que ofendam ou desprestigiem a sua atividade profissional e integridade pessoal. É prudente esclarecer a existência de eventuais desconfortos ou constrangimentos que possam surgir em decorrência dos grupos focais que compõem esta pesquisa. Os procedimentos podem evocar memórias e mobilizar sentimentos nem sempre agradáveis nos participantes. Mesmo assim, e na garantia que estes danos sejam evitados ou minimizados, as questões serão apresentadas previamente para que compreendam os caminhos da coleta de dados e possibilite um aceite anterior a coleta de dados. [...] Os participantes da pesquisa serão acompanhados durante todas as fases da investigação, em caso de necessidade, sendo comprovado que o motivo foi por conta do processo de coleta de dados, os participantes terão total assistência do pesquisador e ressarcido os valores, sejam eles materiais ou financeiros”.

Benefícios:

A pesquisa tem como benefício a valorização da trajetória dos participantes desta investigação, bem como a oportunidade de refletir sobre sua atuação no que se refere aos grêmios estudantis. Além disso, a investigação poderá contribuir para o aprimoramento da ciência, que ocorrem a posteriori. Ou seja, ao participar da investigação os participantes poderão sentir-se partícipe no processo de construção histórica da instituição escolar pesquisada e do próprio sujeito, colaborando com a construção da historiografia da educação brasileira, notadamente no que diz respeito a luta pelos direitos sociais e políticos, advinda da participação nos grêmios estudantis.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta refere-se a uma dissertação de mestrado de Isadora Vieira Prates sob orientação do prof. Dr. Ademir Valdir dos Santos Projeto de pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da

Universidade Federal de Santa Catarina.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A submissão incluiu os seguintes termos:

Folha de rosto assinada

Projeto detalhado

TALE

TCLE

Declaração da instituição

Recomendações:

Vide Conclusões e Pendências

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando que as pendências foram solucionadas, observam-se as orientações do CEP e as resoluções recomenda-se a aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1911339.pdf	29/06/2022 21:00:22		Aceito
Outros	Carta_resposta_ao_CEP_conforme_parecer_5478868.pdf	29/06/2022 20:59:29	ISADORA VIEIRA PRATES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_novo_cronograma.pdf	29/06/2022 20:58:58	ISADORA VIEIRA PRATES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tale_menores_de_18_anos_grupo_focal_parecer2.pdf	29/06/2022 20:58:21	ISADORA VIEIRA PRATES	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais_ou_responsaveis_parecer2.pdf	29/06/2022 20:58:13	ISADORA VIEIRA PRATES	Aceito
TCLE / Termos de	tcle_profissionais_escola_comunidade	29/06/2022	ISADORA VIEIRA	Aceito

Continuação do Parecer: 5.510.247

Assentimento / Justificativa de Ausência	e_grupo_focal_parecer2.pdf	20:56:34	PRATES	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_revi.pdf	14/04/2022 12:25:00	ADEMIR VALDIR DOS SANTOS	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	solicitacao_do_pesquisador_ao_cep_as sinad.pdf	13/04/2022 14:52:45	ADEMIR VALDIR DOS SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_PARA_COMITE_DE_ETICA_UFSC_assinado.pdf	07/04/2022 17:12:51	ADEMIR VALDIR DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 05 de Julho de 2022

Assinado por:
Nelson Canzian da Silva
(Coordenador(a))