



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO PEDAGÓGICO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO  
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ARLETE PEREIRA

A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO CONSELHO DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO  
MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ESPÍRITO SANTO

VITÓRIA

2022



mestrado profissional  
ppgmpe/ufes

ARLETE PEREIRA

A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO CONSELHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA  
DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE VILA VELHA – ESPÍRITO SANTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira

VITÓRIA

2022

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

P436p Pereira, Arlete, 1962-  
A participação dos estudantes no conselho de uma escola pública de ensino fundamental do município de Vila Velha - Espírito Santo / Arlete Pereira. - 2021.  
117 f. : il.

Orientador: Eduardo Augusto Moscon Oliveira .  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -  
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Participação estudantil. 2. Conselhos escolares. 3. Ensino fundamental. I. , Eduardo Augusto Moscon Oliveira. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---

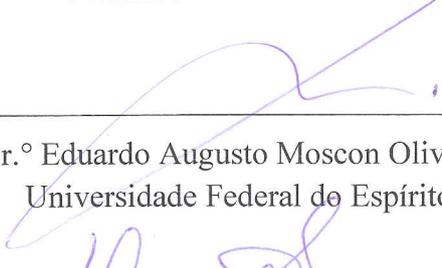
ARLETE PEREIRA

A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO CONSELHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA  
DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE VILA VELHA – ESPÍRITO SANTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação de Mestrado Profissional em Educação  
da Universidade Federal do Espírito Santo como  
requisito para obtenção do título de Mestre em  
Educação.

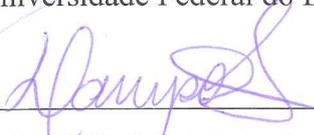
APROVADA EM: 20 DE OUTUBRO DE 2021.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



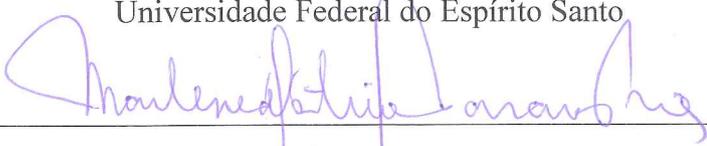
---

Prof.º Dr.º Eduardo Augusto Moscon Oliveira (Orientador)  
Universidade Federal do Espírito Santo



---

Prof.ª Dr.ª Dulcinéa Campos Silva  
Universidade Federal do Espírito Santo



---

Prof.ª Dr.ª Marlene Fátima Cararo Pires  
Universidade Federal do Espírito Santo



---

Prof.ª Dr.ª Maria das Graças Ferreira Lobino  
Instituto Federal do Espírito Santo

VITÓRIA

2022

## **AGRADECIMENTOS**

Gratidão pela vida!

Gratidão pela vida dos meus amigos, amigas e familiares!

Gratidão pela coragem dos meus pais, que ainda jovens, decidiram sair de Sergipe, com duas filhas pequenas, para lutar por dias melhores no Espírito Santo!

Gratidão pela paciência acadêmica do professor Eduardo Moscon, meu orientador de pesquisa, que com muita sabedoria e diálogo, indicava leituras, incentivava a escrita e dando todo o apoio para enfrentar as recaídas na reta final!

Gratidão às professoras Marlene Cararo, Graça Lobino e Dulcinéia Campos, mulheres presentes na academia e na luta em defesa da educação pública brasileira!

Gratidão à turma Paulo Freire pelo apoio e incentivo!

Gratidão à equipe pedagógica, professores, professoras e funcionários da UMEF “Professor Élson José de Souza” pelo apoio e pela colaboração!

Gratidão à minha filha Amanda, companheira de todas as horas, pelo incentivo e pela colaboração na parte de elaboração de gráficos e tabelas, formatação e diagramação da dissertação!

Gratidão ao meu filho José Paulo e meus irmãos e irmã que me ajudaram a cuidar da minha mãe, para que eu pudesse ter mais tempo para me dedicar ao mestrado!

Gratidão às estudantes do Grupo de Pesquisa que sempre se colocaram à disposição para me orientar na organização da escrita da dissertação, apresentando sugestões e opiniões!

### Coração de Estudante

Quero falar de uma coisa  
Adivinha onde ela anda  
Deve estar dentro do peito  
Ou caminha pelo ar  
Pode estar aqui do lado  
Bem mais perto que pensamos  
A folha da juventude  
É o nome certo desse amor  
Já podaram seus momentos  
Desviaram seu destino  
Seu sorriso de menino  
Quantas vezes se escondeu  
Mas renova-se a esperança  
Nova aurora a cada dia  
E há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos dê flor e fruto  
Coração de estudante  
Há que se cuidar da vida  
Há que se cuidar do mundo  
Tomar conta da amizade  
Alegria e muito sonho  
Espalhados no caminho  
Verdes planta e sentimento  
Folhas, coração, juventude e fé.

(Milton Nascimento, 1983)

## RESUMO

A presente pesquisa analisa a participação dos estudantes nos processos de gestão democrática e no Conselho de Escola, em uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental do município de Vila Velha/ES. Realiza processo de escuta de membros da comunidade escolar, com vista a identificar formas de participação e organização estudantil na escola. A partir da análise da escuta dos alunos, professores e membros do Conselho de Escola foi elaborado documento com formas de participação e organização estudantil na unidade escolar. Utilizou-se a pesquisa qualitativa, participante e documental. Na pesquisa participante o conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador, buscando-se sempre a unidade entre a teoria e a prática social. O lócus da pesquisa foi uma UMEF (Unidade Municipal de Ensino Fundamental) da Região I - Centro de Vila Velha que atende alunos do 5º ao 9º ano, totalizando, 446 alunos matriculados. Com a devida autorização dos pais, foram entrevistados 32 alunos do quinto ao nono ano. Foram entrevistados outros 24 membros da comunidade escolar, incluindo participantes do Conselho de Escola. A escola, no seu dia a dia, está permeada por relações que expressam concepções e posturas autoritárias, afetando a autonomia e o protagonismo do educando. A participação dos estudantes pode acontecer, por meio da representação no Conselho de Escola, da escolha dos representantes de turma, na escolha do gestor escolar, nos grêmios, no conselho de classe, na implementação de projetos pedagógicos da escola e nas propostas pedagógicas definidas pelo sistema de ensino. Porém, quando a participação estudantil acontece, é uma participação tutelada/permitida, exigindo, na maioria das vezes, a mediação de profissionais da escola, principalmente os professores. A investigação identificou que há necessidade da implementação de ações coletivas de incentivo à organização estudantil, realização de processos formativos e práticas educativas democráticas para uma maior participação dos estudantes, no cotidiano escolar. Além disso, constatou-se a necessidade de formação dos profissionais da educação presentes na escola, bem como dos membros do Conselho de Escola, com vistas a constituir um ambiente propício ao diálogo, à autonomia e participação dos alunos nos processos de decisão, para além dos procedimentos pedagógicos e dos conteúdos curriculares estabelecidos pelas redes de ensino.

**Palavras-chave:** participação estudantil; conselhos escolares; ensino fundamental.

## ABSTRACT

This research analyses student participation in democratic management processes, and also in the School Council at a municipal elementary school unit in the municipality of Vila Velha/E.S. It performs a listening process of members of the school community, with the aim of identifying new ways of participation and student organization at school. Taking into account the listening analysis of students, teachers and members of the School Council, a new document was created, containing new ways of participation and student organization in the school premises. Qualitative, participatory and documentary research was used. In participatory research, scientific and popular knowledge are critically articulated into a new and transforming third knowledge, always seeking the unity between theory and social practice. The locus of the research was a UMEF (Municipal Elementary Education Unit) of Region One, a Vila Velha Center that teaches students from sixth to ninth grades, totaling 446 enrolled students. With the permission of their parents, 32 students from fifth to ninth grades were interviewed. In addition, other 24 members of the school community were interviewed, including members of the School Council. The school, in its daily life, is permeated by relationships that express concepts and authoritarian postures, affecting the autonomy and protagonism of the student. The participation of students can happen through representation on the school council, choice of class representatives, choice of the school principal, unions, class council, implementation of school pedagogical projects and pedagogical proposals defined by the teaching system. However, whenever student participation happens, it is usually a supervised/allowed one, requiring, in most cases, the mediation of school staff, especially teachers. The investigation identified that there is an urgent need to implement collective actions to encourage, not only student organization, but also training processes, in addition to democratic educational practices for greater student participation in every day school life. Besides that, there was a need for training, not only the pedagogical staff, but also the members of the School Council, aiming to create an environment conducive to student autonomy and engagement in the decision-making process beyond the pedagogical procedures and syllabus established by educational networks.

**Key words:** student participation; school boards; elementary school.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Renda familiar das famílias dos estudantes.....	78
<b>Figura 2</b> – Número de pessoas que contribuem com a renda familiar.....	78
<b>Figura 3</b> – Número de pessoas que moram na casa e dependem da renda familiar.....	78
<b>Figura 4</b> – Pessoa responsável pelo domicílio.....	79
<b>Figura 5</b> – Resposta à pergunta: Durante o ano de 2020, ficamos distantes da escola por causa da pandemia do coronavírus. Você sentiu falta da escola? O que você mais sentiu falta?.....	80
<b>Figura 6</b> – Resposta à pergunta: Você conhece os representantes dos estudantes no Conselho de Escola?.....	84
<b>Figura 7</b> – Resposta dos alunos à pergunta: Marque os espaços de participação dos estudantes que você conhece.....	86

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Procedimentos metodológicos virtuais e presenciais.....	21
<b>Quadro 2</b> – Autorização dos responsáveis e formulários preenchidos pelos estudantes.	21
<b>Quadro 3</b> – Trabalhos publicados pela CAPES (2010 a 2019).....	23
<b>Quadro 4</b> – Legislação relativa à gestão democrática em Vila Velha (representação dos estudantes).....	73
<b>Quadro 5</b> – Quantidade de alunos matriculados por ano e turno.....	77
<b>Quadro 6</b> – A importância do Conselho de Escola de acordo com as respostas dos entrevistados.....	83

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
APM	Associação de Pais e Mestres
ASSOPAES	Associação de Pais de Alunos do Estado do Espírito Santo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior
CECOPEs	Centro de Educação e Comunicação Popular Dom João Batista
CIEDEL	Centro Internacional de Estudos para o Desenvolvimento Local
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CPC	Centro de Cultura Popular
CUT	Central Única dos Trabalhadores
FAMOPES	Federação das Associações de Moradores e Movimentos Populares do Espírito Santo
FASUBRA	Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas
Fundoeste	Fundação para o Desenvolvimento do Oeste do Estado do Paraná
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IPES	Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SEME	Secretaria Municipal de Educação de Vitória
SEMED	Secretaria de Educação de Vila Velha
SGE	Sistema de Gestão Escolar
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UMEF	Unidade Municipal de Ensino Fundamental
UNE	União Nacional dos Estudantes
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1	SUJEITO HISTÓRICO EM CONSTRUÇÃO: MINHAS DESCOBERTAS.....	13
1.2	OBJETIVOS DA PESQUISA.....	16
1.3	PERCURSOS METODOLÓGICOS: O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR	17
<b>1.3.1</b>	<b>Lócus da Pesquisa.....</b>	<b>19</b>
<b>1.3.2</b>	<b>Procedimentos Metodológicos.....</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA GESTÃO ESCOLAR: ESTUDOS SOBRE A TEMÁTICA.....</b>	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL.....</b>	<b>29</b>
3.1	BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	30
3.2	MOVIMENTO ESTUDANTIL: HISTÓRIA, LUTAS E DESAFIOS ATUAIS..	51
<b>3.2.1</b>	<b>União Nacional dos Estudantes (UNE).....</b>	<b>52</b>
<b>3.2.2</b>	<b>União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).....</b>	<b>54</b>
3.3	DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO: OS PILARES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO.....	56
<b>4</b>	<b>GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA.....</b>	<b>59</b>
4.1	OS CONSELHOS DE ESCOLA.....	61
4.2	A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA.....	64
<b>4.2.1</b>	<b>Os Grêmios Estudantis: espaços de construção da cidadania no cotidiano escolar.....</b>	<b>68</b>
<b>4.2.2</b>	<b>A participação estudantil nos conselhos de escola.....</b>	<b>69</b>
4.3	A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS.....	70
<b>5</b>	<b>A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA- ESPÍRITO SANTO.....</b>	<b>72</b>
5.1	DIÁLOGOS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA “EDSON LUÍS DE LIMA SOUTO”.....	76
<b>5.1.1</b>	<b>Caracterização da escola.....</b>	<b>76</b>
<b>5.1.2</b>	<b>Breve histórico.....</b>	<b>77</b>
<b>5.1.3</b>	<b>Perfil das famílias.....</b>	<b>77</b>

5.2	ANALISANDO A PRÁTICA, CONSTRUINDO POSSIBILIDADES.....	79
5.2.1	<b>Escola Democrática.....</b>	81
5.2.2	<b>A importância do Conselho de Escola.....</b>	82
5.2.3	<b>A Participação do Estudante na Escola.....</b>	86
6	<b>PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	88
7	<b>CONCLUSÃO.....</b>	89
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	91
	<b>ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS.....</b>	98
	<b>ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS.....</b>	99
	<b>ANEXO III – FORMULÁRIO GOOGLE FORMS PARA OS PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS.....</b>	100
	<b>ANEXO IV – FORMULÁRIO GOOGLE FORMS PARA ESTUDANTES.</b>	101
	<b>ANEXO V – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS....</b>	103
	<b>APÊNDICE I – PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DO(A) REPRESENTANTE DE TURMA.....</b>	104

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciei os estudos do mestrado profissional em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em abril de 2019. Era a concretização de um sonho. Sabia que teria que enfrentar muitos desafios para conciliar trabalho profissional, estudo e militância política. Porém, não tinha a dimensão do que seria desenvolver o meu projeto de pesquisa durante uma pandemia que afetou sensivelmente a vida escolar de muitos estudantes, que são os sujeitos desta pesquisa.

Outro fator que afetou a minha vida acadêmica foi o fato de eu ter sido candidata a vereadora nas eleições municipais de 2020, pela capital do Espírito Santo. Dediquei muito tempo à organização da pré-campanha e à campanha oficial, restando-me pouco tempo para as leituras, a escrita, enfim, os estudos necessários à realização de uma pesquisa acadêmica. Por estar em licença eleitoral, perdi o contato com a escola, que ficou responsável em organizar a participação dos estudantes e suas famílias nas atividades virtuais e assegurar as atividades impressas para os alunos que não tinham acesso à internet.

Mesmo diante de todas essas dificuldades, no dia 28 de setembro de 2020, consegui apresentar o relatório de qualificação para a banca avaliadora composta pelas professoras Marlene de Fátima Cararo, Maria das Graças Ferreira Lobino e Dulcinéa Campos Silva.

Ao recomeçar a escrever a minha dissertação de mestrado em 2021, alguns desafios permanecem porque a pandemia do coronavírus ainda persiste em ceifar vidas, deixando inúmeras famílias enfraquecidas emocionalmente e, as famílias empobrecidas, também, fragilizadas economicamente.

Em fevereiro de 2021, a rede de ensino municipal de Vila Velha tentou iniciar o ano letivo com aulas presenciais somente para os nonos anos, respeitando as medidas sanitárias previstas no protocolo de segurança determinado pelas autoridades públicas estadual e municipais, mas recuou e decretou novo isolamento social porque houve um aumento significativo do número de mortes e de casos de pessoas com coronavírus. Dessa forma, as aulas presenciais, com a divisão das turmas em grupos, só foram retomadas em maio de 2021, para evitar aglomerações e garantir o distanciamento social nas dependências físicas das escolas.

Nesse cenário catastrófico, o Governo Federal adotou sempre uma necropolítica nefasta, sem garantir proteção social e econômica para as famílias mais pobres e dando continuidade ao desmonte das políticas públicas, sobretudo, com muita determinação, a destruição da educação pública brasileira.

As forças contra hegemônicas ao governo Bolsonaro, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas pelo isolamento social e o avanço da covid-19, travam um permanente combate nas redes sociais, no congresso e no senado federal para conter a onda negacionista provocada pelo bolsonarismo, obtendo vitórias significativas como a aprovação do FUNDEB permanente e a criação da Comissão Parlamentar de Inquérito da covid-19.

Com o avanço do número de pessoas vacinadas e a possibilidade da candidatura de Lula à presidência da república, o cenário político começa a mudar. Os movimentos sociais recomeçam as manifestações de rua em favor do *impeachment* de Bolsonaro, como reação ao desmonte das políticas públicas e a onda de privatizações provocadas pelo seu (des)governo.

### 1.1 SUJEITO HISTÓRICO EM CONSTRUÇÃO: MINHAS DESCOBERTAS

Quando, no final da década de 1980, atendi ao chamado do carro de som da Associação de Moradores de Itararé, para participar de uma assembleia no bairro, não tinha a dimensão de que estava fazendo história e colocando mais vivências e experiências na composição da minha história de vida como mulher, professora, militante política, enfim “atriz social”, em permanente processo de busca por uma sociedade justa, igualitária, como um sonho utópico, mas cheio de possibilidades.

Para mim, participar das lutas por uma educação pública, popular, inclusiva e de qualidade social, faz parte da minha trajetória que, com dois meses de idade, com pais bem jovens, chega ao Espírito Santo, para construir a caminhada histórica de nossa família.

Só fui me reconhecer como sujeito histórico quando comecei a escrever o memorial do projeto de seleção para o mestrado profissional em educação, ao elencar meu *quefazer* como professora atenta e comprometida com uma pedagogia libertadora, militante política e educadora popular.

Sou professora concursada desde 1986, quando passei a ser funcionária pública do Governo do Estado do Espírito Santo. Iniciei minha carreira no magistério, indo trabalhar em uma escola pluridocente, na zona rural do município de Afonso Cláudio. Eu era “uma faz tudo” porque, além de dar aulas, tinha que fazer a merenda, limpar a escola e preparar as atividades diferenciadas de acordo com a série/ano de cada aluno. Na ocasião, eu contava com a colaboração dos estudantes para realizar minhas tarefas na escola. Foram seis meses que marcaram a minha vida para sempre.

Não tenho curso superior de Pedagogia porque fiz o curso normal, no antigo 2º grau, hoje, ensino médio. Sou graduada em Letras-Português, pela UFES e fiz o Curso de Especialização em Infância e Educação Inclusiva pela mesma universidade.

Durante toda minha carreira, sempre me preocupei com minha formação acadêmica, procurando vencer os desafios impostos pelo exercício do magistério, na busca permanente de estratégias, metodologias e posturas que permitissem processos educativos significativos, que fizessem sentido para a vida dos alunos, dentro de sala de aula e fora dela.

Além da minha atuação profissional como professora de séries iniciais e de Língua Portuguesa, desde meados da década de 1980, sou militante do movimento popular e educadora popular, sempre presente nas lutas com o intuito de garantir direitos e políticas públicas na área educacional e nas demais políticas sociais.

Na década de 1990, devido a minha atuação no movimento popular, como dirigente da Federação das Associações de Moradores e Movimentos Populares do Espírito Santo – FAMOPES e minha participação como formadora do CECOPES – Centro de Educação e Comunicação Popular (já extinto), ganhei uma bolsa para estudar em Lyon, na França, no CIEDEL (Centro Internacional de Estudos para o Desenvolvimento Local), obtendo o certificado de Engenheira do Desenvolvimento Local.

Também como militante do Partido dos Trabalhadores desde o final da década de 1980 atuei como dirigente do partido e na assessoria parlamentar dos vereadores: Gilsa Helena Barcelos e João Pedro de Aguiar; dos deputados estaduais José Otávio Baiôco e Claudio Vereza e da senadora Ana Rita Esgário.

Durante a vida escolar dos meus dois filhos, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, participei dos conselhos de escola, representando o segmento de pais e colaborando na organização e atividades da ASSOPAES – Associação de Pais e Alunos do Estado do Espírito Santo, realizando, em parceria com a Escola de Governo de Vitória, um curso de formação para pais.

No período de 2005 a 2014, atuei profissionalmente na Secretaria de Educação de Vitória (SEME), em várias funções, também fui conselheira da SEME no Conselho de Alimentação Escolar e participei ativamente do processo de organização, mobilização e discussão da CONAE – Conferência Nacional de Educação – Etapa Municipal, em 2010.

Em 2014, participei da CONAE-Etapa Nacional como observadora na qualidade de assessora parlamentar da então senadora Ana Rita Esgário.

Em 2015, comecei a atuar profissionalmente como coordenadora escolar na Prefeitura Municipal de Vila Velha. Atualmente, trabalho numa escola pública municipal, no bairro de Jaburuna, fazendo parte da equipe pedagógica.

Considero que o professor deve cultivar sempre a capacidade de refletir sobre sua prática com o objetivo de pesquisar, conhecer e intervir no cotidiano escolar de maneira propositiva e dialógica, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar. Por isso, durante os anos de 2018 e 2019, fiz parte da Comissão Eleitoral Local da UMEF “Edson Luís de Lima Souto”<sup>1</sup>, nos processos de eleição para os representantes do Conselho de Escola e para a direção escolar.

Participar como presidente da Comissão Eleitoral da UMEF “Edson Luis de Lima Souto” para escolha dos membros do conselho de escola e da direção. Tal envolvimento me incentivou a aprofundar mais sobre a participação dos estudantes nos processos de gestão democrática, com foco na atuação dos representantes dos alunos no Conselho de Escola e em outros processos de participação, no âmbito escolar.

Diante da minha participação nos processos de gestão democrática na escola e como educadora popular, decidi participar do processo de seleção para o Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da UFES. Para a realização da pesquisa apresento as seguintes indagações:

- Como foi o processo de construção da democracia e da gestão democrática escolar na história recente do Brasil?
- Quais são as motivações que levam os estudantes a se candidatarem no processo de escolha dos conselheiros para o Conselho de Escola?
- Como acontece a participação dos estudantes no Conselho de Escola?
- Qual é a opinião dos alunos sobre os espaços de gestão democrática da escola?
- Quais as dificuldades que os estudantes enfrentam para garantir a sua participação no Conselho de Escola?

---

<sup>1</sup> Este nome fictício foi escolhido para a escola pesquisada porque Edson Luís Lima Souto foi um estudante secundarista brasileiro assassinado por policiais militares que invadiram o restaurante Calabouço, no centro do Rio de Janeiro, no dia 28 de março de 1968, durante uma manifestação estudantil. Ele tinha 18 anos e era um dos 300 estudantes que jantavam no local. Os estudantes conseguiram resgatar o corpo de Edson Luís e o carregaram em passeata pelo centro do Rio até as escadarias da Assembleia Legislativa, na Cinelândia, onde foi velado. Do velório até a missa, realizada na Igreja da Candelária, em 2 de abril, foram mobilizados protestos em todo o país. No Rio de Janeiro, a cidade parou no dia do enterro. Edson Luís foi enterrado ao som do hino nacional brasileiro, cantado pela multidão. Na manhã de 4 de abril, foi realizada a missa de sétimo dia de Edson Luís na Igreja da Candelária. Ao término da cerimônia religiosa, as pessoas que deixavam a igreja foram cercadas e atacadas pela cavalaria da polícia militar a golpes de sabre. Dezenas de pessoas ficaram feridas.

- Quais os mecanismos que os estudantes utilizam para ouvir as demandas do segmento que eles representam no Conselho de Escola?
- Os professores incentivam a participação dos alunos? De que forma acontece ou não, no cotidiano escolar?

Considerando essas indagações, o meu objeto de pesquisa é a análise das possibilidades, dificuldades e perspectivas da participação dos estudantes nos processos de gestão democrática na UMEF “Edson Luís de Lima Souto”, no município de Vila Velha.

## 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

- **Objetivo geral:** analisar a participação dos estudantes nos processos de gestão democrática e no Conselho de Escola, em uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental do município de Vila Velha/ES.
- **Objetivos específicos:**
  1. Mapear a legislação sobre a gestão democrática e participação estudantil no município de Vila Velha - ES;
  2. Realizar processo de escuta de membros da comunidade escolar, com vista a identificar formas de participação e organização estudantil na unidade escolar;
  3. Elaborar, a partir da análise da escuta dos alunos, professores e membros do Conselho de Escola, formas de participação e organização estudantil na unidade escolar.

Teoricamente, em qualquer processo de decisão coletiva no cotidiano escolar, os alunos têm um peso significativo e decisivo, já que eles são em maior número e são os sujeitos principais da existência da escola. Porém, na maioria das vezes, suas experiências, opiniões e saberes são histórica e intencionalmente negligenciados, ou seja, invisibilizados por práticas educativas e curriculares que não os consideram como sujeitos históricos e portadores de direitos individuais e coletivos.

### 1.3 PERCURSOS METODOLÓGICOS: O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR

A educação é uma prática social humana; é um processo histórico, inconcluso que emerge da dialética entre homem – mundo, história e circunstâncias, tendo por finalidade a humanização do homem, buscando sempre um sentido de emancipação às ações humanas (GHEDIN; FRANCO, 2011).

Nessa perspectiva, as pesquisas em educação precisam considerar toda a complexidade da prática educativa, a dialética da realidade social que é composta pelo aleatório, pelo imprevisível, pelo desconhecido, pelas incertezas e, considerar também, a subjetividade dos sujeitos envolvidos na ação educativa.

Como educadora-pesquisadora, estou vivendo concretamente a complexidade da prática educativa escolar e acadêmica, desde abril de 2019, quando iniciei minha trajetória no Programa de Mestrado Profissional, no Centro de Educação da UFES. Nessa época, estávamos no início do primeiro ano do governo Bolsonaro que, a meu ver, vem prosseguindo e aprofundando as medidas de retirada dos direitos da classe trabalhadora, iniciadas pelo Governo Temer, no desmonte das políticas públicas, especialmente da educação pública brasileira.

Com o advento da pandemia do coronavírus em março de 2020, a situação ficou mais caótica. A crise sanitária provocada pela pandemia não obteve por parte do governo federal nenhuma ação efetiva de planejamento, de coordenação do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação para conter o avanço da doença, com o presidente da República assumido uma postura que oscilou entre a desinformação, o descaso e a indiferença frente às mortes provocadas pela covid-19.

Na área da educação não foi diferente. Além dos ataques às universidades que começaram, já em 2019, o fechamento das escolas, com a realização do *home office* pelos professores, provocou muitas polêmicas e embates políticos sobre a abertura ou não das escolas e do uso de metodologias no trabalho pedagógico virtual.

Esses fatos afetaram sensivelmente a metodologia da minha pesquisa, pois, sem contato presencial com os alunos, sujeitos da pesquisa, foi necessário reavaliar o caminho a ser percorrido, reconsiderar o tipo de pesquisa a ser realizada, redimensionar o alcance do produto educacional, refazer os procedimentos para a produção de dados da pesquisa.

Nesse sentido, esta pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa, com um olhar dialético sobre a participação dos estudantes no cotidiano escolar, nos espaços de gestão democrática, priorizando a participação no conselho de escola, considerando-os sujeitos históricos que têm seus direitos, valores, crenças, impulsos, emoções, desejos e sonhos. Vale

ressaltar, também que a participação de estudantes nos processos de gestão democrática como um laboratório da democracia é ratificado pelo artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Como sou educadora popular e atualmente atuo profissionalmente como coordenadora na UMEF “Edson Luís de Lima Couto” optei pela pesquisa participante porque ela “é uma alternativa de produção de conhecimentos humanos e sociais onde diálogo e o reconhecimento do outro, através daquilo que lhe é diferente, como sujeito histórico e sujeito de direitos ocupam um lugar de destaque na sua agenda de princípios” (BRANDÃO, 2006, p. 28, grifo nosso).

A pesquisa participante propõe uma aliança entre a investigação científica e a realidade social vivida pelos sujeitos da pesquisa, baseando-se nos seguintes princípios: a realidade social deve ser tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica, mesmo que a ação de pesquisa e as ações sociais associadas a ela sejam bem locais e bem parciais, incidindo sobre apenas um aspecto de toda uma vida social; deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações; os processos, as estruturas, as organizações e os diferentes sujeitos sociais devem ser contextualizados em sua dimensão histórica; a relação tradicional de sujeito-objeto, entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo sujeitosujeito, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber. O conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador; deve-se partir sempre da busca de unidade entre a teoria e a prática, construindo e reconstruindo a teoria a partir de uma sequência de práticas refletidas criticamente, onde a ação deve ser exercida como algo integrado e dinâmico; as questões e os desafios surgidos ao longo de ações sociais definem a necessidade e o estilo de procedimentos da pesquisa participante; o processo e os resultados de uma pesquisa interferem nas práticas sociais, e, de novo, o seu curso levanta a necessidade e o momento da realização de novas investigações participativas; o compromisso social, político e ideológico do/da investigador(a) é com a comunidade, é com pessoas e grupos humanos populares, com as suas causas sociais. Por isso, deve-se reconhecer e deve-se aprender a lidar com o caráter político e ideológico de toda e qualquer atividade científica e pedagógica; a pesquisa participante deve ser praticada como um ato de compromisso, de presença e de participação claro e assumido, num constante diálogo não doutrinário de parte a parte que um consenso sempre dinâmico e modificável deve ir sendo também construído (BRANDÃO; BORGES, 2007).

Segundo Ghedin e Franco (2011), a dimensão metodológica da pesquisa participante requer procedimentos que possibilitem ao grupo uma dinâmica dialógica, que viabilize múltiplas articulações entre as subjetividades, as reflexões e ações do coletivo. Para que isso aconteça, a flexibilidade dos procedimentos metodológicos é fundamental para permitir os ajustes necessários de acordo com as sínteses provisórias que se vão estabelecendo coletivamente.

Para atender aos princípios da pesquisa participante, realizei entrevistas semiestruturadas presenciais com membros do Conselho de Escola, bem como, o envio de formulários virtuais a serem preenchidos pelos professores e pelos pais autorizando a participação dos estudantes por meio de Termos de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Anexos I e II). Os participantes da pesquisa também preencheram formulários virtuais para expressar sua percepção sobre a participação dos estudantes na escola, no Conselho de Escola, apresentando também sugestões para dar maior visibilidade à atuação dos conselheiros estudantes no Conselho de Escola e no ambiente escolar (Anexos III e IV).

Durante o andamento da pesquisa, utilizei também a pesquisa documental, que consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que ainda não sofreram nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015). Os documentos são fontes de informação como leis, regulamentos, cartas, memorandos, diários pessoais, normas, pareceres, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Por isso, além de realizar um estudo bibliográfico sobre gestão democrática e a participação dos estudantes na escola em livros, artigos, dissertações de mestrado, na legislação brasileira, por meio da pesquisa documental, realizei estudos das leis sobre gestão democrática do município de Vila Velha e documentos específicos da escola pesquisada, como atas do Conselho de Escola, projeto político pedagógico, dentre outros.

### **1.3.1 Lócus da Pesquisa**

O lócus da minha pesquisa é a UMEF “Edson Luís de Lima Couto” que pertence à Região I - Centro de Vila Velha e está localizada no bairro de Jaburuna cuja a maioria dos alunos são provenientes da outra escola pública existente no bairro que atende alunos do 1º ao 4º ano. A escola pública pesquisada atende alunos do 5º ao 9º ano, totalizando, 446 alunos matriculados.

No ano de 2020, a escola praticamente não funcionou com aulas presenciais por causa da pandemia do coronavírus. O ano letivo começou, normalmente, em fevereiro, mas no dia 16 de março, as aulas foram suspensas e as atividades pedagógicas foram disponibilizadas por meios virtuais, utilizando o projeto “Conectados da Vila”. Já para os alunos que não tinham acesso à internet, atividades impressas foram entregues na escola.

Conectados da Vila é uma plataforma on-line implementada no ano letivo de 2020, para atender as unidades de ensino do município de Vila Velha, durante a pandemia do coronavírus, por meio do site: [www.conectadosdavila.com.br](http://www.conectadosdavila.com.br), desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologia – NTE da Secretaria de Educação – SEMED. Nessa plataforma digital, os professores são responsáveis pela elaboração do conteúdo pedagógico disponível no site, que é avaliado pela equipe pedagógica da escola e os técnicos da SEMED, para organização e divulgação das questões (NASCIMENTO; SILVA, 2020).

Em 2021, por meio de portarias e decretos, respeitando as determinações do Governo do Estado, a Secretaria de Educação iniciou o ano letivo em fevereiro, com a realização de atividades pedagógicas impressas e aulas virtuais por meio da plataforma *Google sala de aula* com a criação de turmas virtuais para o repasse das atividades pedagógicas para os estudantes. No final de março, foram criados os grupos das turmas da escola no *WhatsApp* e os professores passaram a “dar aulas” virtuais também por esta plataforma até final de julho, quando as aulas presenciais foram retomadas, com a divisão das turmas em dois grupos, para permitir o distanciamento em sala de aula e nas outras dependências da escola.

Com a divisão das turmas em dois grupos: 1 e 2, as aulas presenciais passaram a ser escalonadas e semanais para cada grupo. Desse modo, os alunos que estavam apenas no ensino remoto tinham duas possibilidades de acesso às atividades pedagógicas: pelo *Google sala de aula* ou impressas disponibilizadas na escola.

No dia 18 de agosto, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu o ensino presencial obrigatório. A partir deste dia, a escola passou a divulgar os roteiros de estudos também pelos grupos de *WhatsApp*, apesar de disponibilizá-los também impressos, na escola, e, virtuais, no *Google sala de aula*.

### **1.3.2 Procedimentos Metodológicos**

Com o intuito de obter dados para a minha investigação acadêmica sobre a participação dos estudantes na escola e no Conselho de Escola, realizei os seguintes procedimentos metodológicos: entrevistas semiestruturadas, virtual e presenciais, cujo roteiro está no anexo V,

preenchimento de formulários Google pelos estudantes, professores e funcionários que estão compartilhadas nos anexos III e IV.

**Quadro 1** – Procedimentos metodológicos virtuais e presenciais

<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>ESTUDANTES</b>	<b>PROFESSORES E FUNCIONÁRIAS</b>	<b>CONSELHO ESCOLA</b>
Entrevista semiestruturada virtual	-	-	1 - Mãe de aluno – Representante do segmento de pais.
Entrevistas semiestruturadas presenciais com registro por meio de áudio	-	-	2 estudantes, sendo um do 8º ano e outro do 9º ano; 1 pai de aluna – Representante do segmento de pais; 1 professora – Presidente do Conselho de Escola.
Formulário <i>Google</i>	32	20	-

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa.

Os estudantes da UMEF “Edson Luís Lima Couto” são menores de idade. Portanto, para que pudessem participar da pesquisa, solicitei a autorização dos pais por meio de um formulário da *Google* - Anexo I - que foi enviado para os grupos de *WhatsApp* das turmas da escola. Consegui a autorização de 52 pais, mas somente 32 alunos responderam ao formulário que abordava o tema da participação dos estudantes na escola e no conselho de escola, como demonstra o quadro abaixo:

**Quadro 2** – Autorização dos responsáveis e formulários preenchidos pelos estudantes

<b>ANO</b>	<b>QUANTIDADE DE AUTORIZAÇÕES PELOS PAIS OU RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES</b>	<b>QUANTIDADE FORMULÁRIOS PREENCHIDOS PELOS ESTUDANTES</b>
5º	11	5
6º	5	1
7º	10	7
8º	12	6
9º	14	13
<b>TOTAL</b>	<b>52</b>	<b>32</b>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa.

No caso dos professores e funcionários, também foi enviado o formulário com o Termo de Consentimento Esclarecido (Anexo II) para os grupos do *WhatsApp* da escola e, num universo de 66 profissionais, somente 20 aceitaram participar da pesquisa e preencheram o formulário *Google* sobre a participação dos estudantes no Conselho de Escola (Anexo III).

O presente estudo teve como propósito mostrar que a participação dos educandos na escola pode torná-la mais dinâmica e democrática, ultrapassando seus muros e criando possibilidades de formação e participação cidadã para todos os membros da comunidade escolar, na construção coletiva de uma educação pública, de qualidade socialmente referenciada e democrática para todos e todas.

Nessa perspectiva, este relatório de investigação está dividido em diferentes partes que compõem um todo integrado. Na introdução, há uma apresentação contextualizada da professora/pesquisadora, estabelecendo os elos entre a prática social e educativa da pesquisadora com o contexto da investigação, destacando o objeto, os objetivos e a metodologia desenvolvida para a realização do estudo. Na segunda parte, é apresentado o levantamento e compilação dos trabalhos que, em diálogo com a autora, auxiliaram na reflexão sobre o objeto de estudo. A terceira parte discute a educação brasileira e a participação estudantil. Inicialmente, apresenta-se um breve resgate histórico do contexto educacional brasileiro para mostrar as lutas travadas em defesa da escola pública popular, abordando também a participação do movimento estudantil na defesa da democracia e da educação brasileira como um direito social e humano. A quarta seção faz o debate sobre gestão democrática e a participação estudantil na escola, abordando as principais legislações, dentre elas a Constituição Federal de 1988, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação que asseguram o princípio da gestão democrática na escola e a participação dos estudantes em colegiados como os conselhos municipais e o Conselho de Escola, enfatizando também a importância dos grêmios como espaços de participação, formação cidadã e organização dos estudantes. Na quinta parte, inicia-se a análise dos dados da pesquisa, apresentando-se um quadro contendo a legislação do município de Vila Velha sobre a gestão democrática, com informações de como está prevista a representação dos estudantes nos colegiados e como podem ser escolhidos ou indicados pelas unidades de ensino. Ainda na quinta seção, a partir dos dados disponíveis, faz-se uma reflexão sobre a participação dos estudantes no conselho de escola e em outros momentos e espaços da unidade escolar, objetivando a construção coletiva da gestão democrática na escola pesquisada. Na última seção, são apresentadas as considerações finais, em que se indica a necessidade de pensar estratégias para garantir a participação dos

estudantes no conselho de escola e em outros espaços de organização como o conselho de representantes de turma e grêmio estudantil.

## **2 PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA GESTÃO ESCOLAR: ESTUDOS SOBRE A TEMÁTICA**

O foco da minha pesquisa é a participação dos estudantes nos processos de gestão democrática, principalmente nos conselhos de escola e o produto educacional é a elaboração de um documento, a partir dos instrumentos metodológicos de escuta dos alunos, professores e membros do Conselho de Escola, com vistas a contribuir para promover a participação e organização estudantil na escola “Edson Luís Lima Souto” que fica no município de Vila Velha, no Estado do Espírito Santo.

Inicialmente, é importante ressaltar a existência de um vasto acervo de teses e dissertações sobre a temática “Gestão Democrática da Escola Pública”. Nessa perspectiva, para fazer a revisão de literatura utilizei dois sítios: O catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Scielo e busca aberta no *Google Acadêmico*, com a seguinte expressão “A participação dos estudantes no Conselho de Escola”.

Considerando o período de 2010 a 2019, fiz a seleção de 11 dissertações que abordam os seguintes temas: a gestão democrática, os conselhos de escola e a participação estudantil no cotidiano escolar, com o intuito de estudar abordagens conceituais que sustentam teoricamente minha pesquisa.

**Quadro 3** – Trabalhos publicados pela CAPES (2010 a 2019)

<b>TIPO/ANO/INSTITUIÇÃO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)</b>	<b>RESUMO</b>
Dissertação 2010 UFMG	A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre a participação de jovens por meio do grêmio estudantil	Francisco André Silva Martins	É um estudo sobre a participação de jovens no cotidiano escolar através do grêmio estudantil e as experiências decorrentes desse tipo de atividade em uma escola pública situada na cidade de Contagem, Região Metropolitana de Belo Horizonte, analisando as várias experiências proporcionadas pela atuação dos jovens no grêmio estudantil, seja na escola ou fora dela e, analisando também as relações estabelecidas entre os

			<p>estudantes gremistas, a direção da escola, os professores e demais estudantes não pertencentes ao grêmio.</p> <p>O pesquisador ao concluir reforça sua crença em um processo educativo participativo que pode influenciar no estabelecimento de uma relação dialógica, que não se dê de forma unilateral, de cima para baixo, que possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, preparados efetivamente para atuar na sociedade que os cerca. Nessa perspectiva, a participação do jovem na escola sinaliza um caminho importante para uma educação pública que almeje construir o sujeito. Essa é uma forma de se buscar existência, ser ouvido, ultrapassar o papel de coadjuvante no processo educacional e na própria vida.</p>
<p>Dissertação 2011 UF de São João Del Rei - MG</p>	<p>Participação discente na escola pública de Ensino Médio: A perspectiva dos alunos</p>	<p>Adriana Moreira dos Santos Ferreira</p>	<p>A pesquisa teve como objetivo a realização de um estudo sobre a participação discente na escola pública, visando captar a perspectiva dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma escola estadual de São João Del Rei – MG. Partindo de um conceito calcado em uma concepção de cidadania, a pesquisadora refletiu sobre a participação do adolescente na escola, pensada como apropriação pelos alunos, dos meios de reflexão que lhes possibilitam a elaboração de uma consciência crítica de seus respectivos mundos de vida.</p> <p>O trabalho aponta os avanços, e também as ambiguidades, no que concerne à instauração da gestão democrática do ensino nas escolas, apontando a necessidade do estabelecimento de uma relação dialógica entre alunos e educadores no sentido de proporcionar a “abertura da escola à vida juvenil”. Reconhece também que muito já se avançou neste sentido, porém, os dados nos indicam que ainda há um caminho a seguir.</p>

<p>Dissertação 2012 UFPE</p>	<p>A instituição do Conselho Escolar: Quando o imaginário social se diz democrático</p>	<p>Cleidilene Almeida Silva</p>	<p>A pesquisa se propõe a analisar as significações imaginárias sociais sobre o “conselho escolar”, construídas entre as instituições políticas e educacional, partindo de um resgate histórico sobre o tema e como acontece a constituição e a efetivação dos conselhos no município de Jaboatão dos Guararapes – PE.</p> <p>A pesquisadora acredita que o que vai garantir a democracia são práticas políticas. A democracia é uma ruptura de valores, uma auto-instituição da coletividade, pela e para a coletividade. O conselho escolar é apenas a forma do que foi instituído, portanto é preciso mudar o discurso e romper com a lógica mistificadora entre democracia e conselho escolar.</p>
<p>Dissertação 2013 UFES</p>	<p>A participação das crianças na gestão escolar</p>	<p>Paula Cristiane Andrade Coelho</p>	<p>O estudo apresenta como objetivo conhecer os modos de participação das crianças na gestão escolar, considerando-as como sujeitos de direitos e atores sociais, envolvendo adultos e crianças de uma turma de 4º/5º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino da Serra – ES.</p> <p>A partir da análise dos dados coletados, a professora/pesquisadora verificou que não bastam as normas legais instituírem o direito à participação para que essa seja de fato efetivada. Verificou-se também, por meio das narrativas e dos relatos, que as crianças participam, interagem nas questões da gestão escolar por seus modos próprios, envolvendo, “burlas” e invenções que se revelam tanto nas suas relações entre pares quanto com os adultos que com elas interagem.</p> <p>A pesquisa revelou ainda o quanto é importante e desafiador para a escola reconhecer as crianças como sujeitos na construção de uma esfera pública compartilhada, legitimando os modos peculiares de participação, não apenas nos processos de</p>

			formalização da democracia, como é o caso dos conselhos de escola, mas no modo como questionam as regras, subvertem as racionalidades dos adultos e buscam novos sentidos nos diferentes tempos e espaços vividos no cotidiano escolar.
Dissertação 2014 UFPB	Conselho Escolar e a configuração de uma democracia contra-hegemônica na gestão da escola pública: Considerações a partir da comunidade	Maria do Socorro Silva Cavalcante	A pesquisa tem como objeto de estudo o Conselho Escolar como possibilidade de democratização da gestão da escola pública, na perspectiva da construção de uma democracia contra-hegemônica ao modelo liberal, tendo como cerne/eixo a comunidade. A pesquisadora conclui que os conselhos escolares constituem uma possibilidade ainda não devidamente explorada, na perspectiva do pilar regulação da comunidade, no interior do paradigma da modernidade ocidental, considerando as teorias de Epistemologias do Sul de Boaventura de Souza Santos.
Dissertação 2014 UFSCAR	Juventude e participação: os sentidos da experiência juvenil em duas escolas municipais de Campinas/SP	Matheus Boucault Pasquali	A pesquisa analisa as diversas formas de participação de jovens, dos últimos anos do Ensino Fundamental, nos espaços institucionalizados e não institucionalizados de duas escolas municipais de Campinas – SP. Os espaços de participação oferecidos pelas escolas eram muito distintos, constituindo-se em três formas predominantes: a representação, a monitoria e os projetos artísticos, culturais e esportivos. Nessas escolas a representação dos estudantes acontecia nos seguintes espaços: CPA – Comissão Própria de Avaliação, grêmios estudantis e CRT – Conselho de Representante de Turma. A participação dos jovens nos espaços não institucionalizados da escola acontece pelas bordas da instituição e transborda seus limites inscrevendo-se novos sentidos de estar na escola.

Dissertação 2016 UFPE	Conselho Escolar e os desafios da participação e autonomia da escola pública	Deoclécio Tadeu Alves Barroso	A pesquisa apresenta como objeto de estudo o conselho escolar com possibilidades de participação e autonomia no contexto da escola pública. O estudo ressalta a importância do conselho de escola como um instrumento educativo de participação e autonomia, podendo representar uma estratégia inovadora na promoção de uma educação participativa, democrática e cidadã, apesar das dificuldades de atuação que enfrenta no processo de construção da gestão democrática nas escolas.
Dissertação 2017 UFSM	Os conselhos escolares na efetivação da gestão democrática: alguns limites e possibilidades	Rossonia Marini Serafini	O estudo é uma contribuição para a efetivação da gestão democrática através do fortalecimento dos conselhos escolares, trazendo alguns limites e possibilidades. O resultado da pesquisa apresentou indícios da fragilidade dos conselhos escolares por falta de formação dos gestores e dos conselheiros. Além disso, como os conselhos de escola estão instituídos de maneira ainda tímida e limitada, dependente de decisões das equipes gestoras, eles se apresentam de forma incompleta para a grandeza de sua função, ou seja, um órgão democrático de gestão.
Dissertação 2018 IFES	Processos de formação no espaço do conselho escolar: Possibilidades de diálogo entre educação ambiental crítica e gestão democrática	Evandro Ribeiro Chagas	A pesquisa em tela tem por objetivo analisar um processo formativo junto a membros do Conselho Escolar de duas unidades de ensino da Rede Municipal de Educação de Cariacica-ES. A formação teve como proposta, seguindo os pressupostos teóricos e metodológicos da perspectiva Crítica na Educação Ambiental em diálogo com a Pedagogia Histórico-Crítica, problematizar conteúdos e práticas referentes a Educação Ambiental no contexto da Gestão Democrática, visando a elaboração de propostas de intervenção no território vivido. Após as análises realizadas, foi possível constatar que o Conselho Escolar pode se constituir em um espaço de

			<p>formação, apropriação/produção de conhecimento contra hegemônico e mobilização, considerando a relação entre escola e comunidade local. Desse modo, ratifica-se ser essa uma possibilidade para o estreitamento entre escola e a comunidade local, a linha de consolidação de políticas voltadas para a Educação Ambiental em diálogo com o fortalecimento da gestão democrática na educação pública.</p>
<p>Dissertação 2019 UFES</p>	<p>A formação de conselheiros municipais de educação da Região Metropolitana da Grande Vitória/ ES</p>	<p>Charla Barbosa de Oliveira Macedo de Campos</p>	<p>O estudo faz uma análise da formação de conselheiros municipais de educação da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (RMGV) tendo em vista a efetivação das estratégias previstas nos Planos Municipais de Educação (2015-2025), buscando identificar as demandas de formação dos conselheiros a partir do perfil e da composição dos conselheiros municipais da Região Metropolitana da Grande Vitória.</p> <p>Os resultados preliminares demonstram que os conselheiros não receberam, ou tiveram ações muito pontuais de formação. A oferta de cursos ou momentos de formação institucional, com momentos presenciais, organizados pelas prefeituras após a aprovação dos PMEs, em 2015, não foram relatados pelos conselheiros. Ficou evidente a necessidade de ações governamentais que efetivem uma política de formação de conselheiros municipais de educação, em todos os municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória.</p>
<p>Dissertação 2019 UFES</p>	<p>Formação para conselheiros escolares do município de Cariacica: possibilidade de transformação da realidade</p>	<p>Aníbal Saltório de Almeida Junior</p>	<p>O presente trabalho reflete sobre os Conselhos Escolares da rede pública municipal de ensino do município de Cariacica/ES e suas formas de composição, organização e funcionamento, na perspectiva da Gestão Democrática.</p> <p>O objetivo da pesquisa é desenvolver reflexões acerca da participação qualificada dos conselheiros escolares em seu órgão</p>

			<p>colegiado, na perspectiva da Gestão Democrática, e propor processo formativo que ofereça possibilidades aos representantes dos segmentos, especialmente, de pais e de alunos, constituírem-se capazes de analisar, propor, opinar e decidir sobre os assuntos da competência dos Conselhos Escolares.</p> <p>Ao final do estudo, o pesquisador conclui que não basta ter instrumentos legais tratando da democracia para que esta se efetive no dia a dia das Unidades de Ensino, é necessário praticá-la constantemente como forma de consolidar as relações democráticas no âmbito das escolas.</p>
--	--	--	--

Fonte: Sítio Eletrônico da CAPES (2020). Quadro elaborado pela pesquisadora.

Essa breve revisão bibliográfica permite constatar que há inúmeras possibilidades de significação da participação na escola e considerando que a minha pesquisa visa abordar a participação estudantil no contexto escolar, como um processo dialógico que contribui para a formação de estudantes/cidadãos críticos, sujeitos históricos e sujeitos de direitos, entendo que o termo participação social e política dos estudantes contempla os objetivos que norteiam a minha pesquisa.

Outro fator relevante para a realização desta pesquisa é que há poucos estudos que abordam especificamente as dificuldades e potencialidades da participação do segmento dos estudantes no conselho de escola. Desse modo, percebe-se uma diluição e até mesmo uma inviabilização das reflexões sobre a participação estudantil no bojo da participação dos demais conselheiros. Assim, entendemos que se coloca a necessidade de estudos mais específicos sobre a atuação de estudantes das escolas públicas da educação básica, no cotidiano escolar e na participação social em defesa da escola pública como um direito de todo cidadão brasileiro.

### **3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL**

A construção histórica da educação brasileira é marcada pela exclusão das camadas mais pobres da população ao direito à educação, num jogo de interesses que vai sendo ideologicamente e politicamente fazendo parte do imaginário social cujas concepções permanecem até hoje. No jogo político, ideológico e dialético construído historicamente, as

concepções sobre educação apresentam enfoques como: 1) Educação como privilégio das elites, durante o período colonial e imperial; 2) Educação pública como direito humano e social: efetivamente, dá início com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, na década de 1930; na defesa das reformas de base do governo de João Goulart, no final de regime militar, em 1985, com o início da democratização do país, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a LDB em 1996; 3) Educação como mercadoria: É no governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso que a educação passa ser considerada moeda de troca com os organismos internacionais que veem na educação a possibilidade de obtenção de lucros, implantando projetos totalmente desconectados da realidade social do Brasil; promovendo a descentralização da política educacional, sem contudo viabilizar recursos suficientes para garantir o acesso, a permanência e a qualidade social da educação. 4) Educação como política pública: Nos Governos de Lula e Dilma, houve o esforço em implementar políticas sociais como ações prioritárias de governo, estabelecendo políticas educacionais de inclusão das camadas mais desfavorecidas economicamente da população brasileira.

### 3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A escola que está perdendo a sua autonomia também está perdendo a sua capacidade de educar para a liberdade. Discutir o tema da autonomia é discutir a própria história da educação, na medida em que podemos ver a história da luta pela autonomia intelectual e institucional da escola, associada à liberdade de expressão e de ensino (GADOTTI, 2013, p. 9).

Não é possível separar a gestão democrática da escola do processo de luta da sociedade para a democratização do estado brasileiro. Assim, para se entender como ocorrem “as relações sociais no interior das nossas escolas é fundamental retomar o conhecimento do processo de formação e construção histórica do nosso país” (ARAÚJO, 2009, p. 253) e, conseqüentemente, do conhecimento da história da educação brasileira.

O Brasil passa a fazer parte da chamada civilização ocidental cristã em 1500, com a chegada dos portugueses em Porto Seguro, na Bahia, desconsiderando toda a riqueza cultural, as práticas educativas, coletivas e comunitárias dos indígenas que habitavam as terras brasileiras.

No período colonial, o Brasil era estruturado por um sistema de produção e de sociedade marcado pela autoridade do dono das terras e de uma economia centrada na grande propriedade e na mão de obra escrava. Para Saviani (2010), o processo de colonização do Brasil, se articula, dialeticamente, em três momentos 1- A colonização propriamente dita, ou seja, a posse e a

exploração da terra, subjugando seus habitantes; 2- A educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; 3- A catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores.

O início da história da educação brasileira, nos moldes ocidentais, começa com a chegada dos padres jesuítas, em 1579, com o objetivo de promover a doutrina católica, dividindo a educação colonial em etapas distintas: a) A primeira etapa caracterizada como “Período heroico” que abrange de 1549, com a chegada dos primeiros jesuítas até a morte do Padre Manoel da Nóbrega em 1570. Saviani (2010) considera mais apropriado estender esta fase até o final do século XVI, quando ocorre a morte de Anchieta, em 1597, e a promulgação do *Ratio Stuiorum*<sup>2</sup>, em 1599. b) A segunda etapa (1599 a 1759) é marcada pela organização e consolidação da educação jesuítica centrada no *Ratio Studiorum* que era um código de funcionamento das escolas jesuíticas. c) A terceira etapa corresponde à fase pombalina.

A educação jesuítica tinha como objetivo prático o recrutamento de fiéis e servidores. Entretanto, “a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe [...] atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural [...]” (ROMANELLI, 1987, p. 35).

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, por estabelecer conflitos com a coroa portuguesa e cúpula da igreja católica, foi possível implantar as reformas do Marques de Pombal, Sebastião José de Carvalho e Melo.

As reformas pombalinas da instrução pública no Brasil, no período de 1759 a 1834, estabeleceram procedimentos nas seguintes instâncias: a) na administração do ensino concentrando a gerência de todos os assuntos ligados à instrução na figura do diretor-geral de estudos, que se estendia a todo o reino por meio de diretores locais e comissários; b) no magistério, organizando exames de estado conduzidos pela Diretoria-Geral dos Estudos como mecanismos de controle e condição do exercício docente, ficando proibidos de ensinar aqueles que não fossem aprovados nesses exames; c) no conteúdo de ensino que passou a ser controlado pela Real Mesa Censória mediante a censura de livros, antes exercida pelo Santo Ofício e obrigando os professores a encaminhar relatórios das atividades por eles realizadas, assim como do desempenho de seus alunos, à Diretoria-Geral dos Estudos; d) na estrutura organizacional

---

<sup>2</sup> *Ratio Studiorum* era um código de funcionamento das escolas jesuíticas de caráter universalista e elitista porque se tratava de um plano adotado indistintamente por todos os jesuítas, qualquer que fosse onde eles estivessem. Elitista porque acabou destinando-se aos filhos dos colonos e excluindo os indígenas, com o que os colégios jesuítas se converteram no instrumento de formação da elite nacional (SAVIANI, 2010, p. 56).

dos estudos mediante a criação das aulas régias de primeiras letras e de humanidades mantidas pelo Estado, com recursos provenientes do “Subsídio Literário”<sup>3</sup>, criado especificamente para este fim; e) nos estudos superiores por meio de uma ampla e profunda reforma da Universidade de Coimbra (SAVIANI, 2010).

As propostas da reforma de Marques de Pombal enfrentaram muitas dificuldades para serem implantadas devido à escassez de mestres em condições de imprimir a nova orientação às aulas régias, uma vez que sua formação estava marcada pela ação pedagógica dos próprios jesuítas; a insuficiência de recursos dado às colônias que não contavam com uma estrutura arrecadadora capaz de garantir a obtenção do “Subsídio Literário” (SAVIANI, 2010).

Com a Proclamação da Independência em 1822, a principal tarefa era dar uma estrutura jurídica e administrativa para o Brasil, sendo adotado como primeiro passo a elaboração de uma constituição. Nesse sentido, Dom Pedro I convocou a Assembleia Geral Constituinte em 3 de novembro de 1823, destacando a necessidade de uma legislação específica sobre a instrução pública na abertura dos trabalhos da constituinte.

As discussões travadas em torno do projeto sobre a instrução pública “revelaram a importância da organização de um plano comum a ser implantado em todo território do novo Estado” (SAVIANI, 2010, p. 119). Porém, concretamente, nenhum projeto para a educação pública foi promulgado porque Dom Pedro I que dissolveu a Assembleia Constituinte e, em 25 de março de 1824, outorgou a primeira Constituição do Império do Brasil “que se limitou a afirmar, no inciso 32, do último artigo (179), do último título (VIII) que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (SAVIANI, 2010, p. 123), reduzindo, constitucionalmente, a necessidade de tratamento legal diferenciado à instrução pública brasileira.

Com a abertura do parlamento brasileiro em 1826, houve uma retomada da discussão nacional sobre a instrução pública com a apresentação de vários projetos como o encabeçado por Januário da Cunha Barbosa “[...] que pretendia regular todo o arcabouço do ensino distribuído em quatro graus assim denominados: 1º grau: pedagogias; 2º grau: liceus; 3º grau: ginásios e 4º grau: academias” (SAVIANI, 2010, p. 124).

Porém, a Câmara de Deputados preferiu ater-se a um modesto projeto limitado à escola elementar que resultou na lei de outubro de 1827 que determinava a criação de “Escolas de Primeiras Letras”, dando início também a descentralização do ensino com a determinação da

---

<sup>3</sup> O subsídio literário foi instituído pela Carta de Lei de 10 de novembro de 1772. Ele destinava-se a suprir todas as necessidades financeiras da instrução pública, abrangendo os estudos menores e maiores, garantindo não apenas o pagamento dos professores, mas também a aquisição de livros, organização de museu, criação de laboratório de Física, de jardim botânico, instalação de academias de ciências físicas e de belas-artes (SAVIANI, 2010, p. 99).

criação das Escolas de Primeiras Letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos (SAVIANI, 2010).

A Lei das Escolas de Primeiras Letras não garantiu a existência de escolas elementares nas províncias do Império, dando início a criação de um sistema nacional de instrução pública porque, em 1834, com a aprovação do Ato Adicional à Constituição do Império, o governo central desobrigou-se de cuidar das escolas primárias e secundárias transferindo essa incumbência para os governos provinciais, legalizando a omissão do poder público central com a educação, fazendo com que a instrução pública caminhasse a passos lentos durante a primeira metade do século XIX.

Para Saviani (2010), as principais críticas à implantação das Escolas de Primeiras Letras foram as seguintes: a) Insuficiência quantitativa, falta de preparo, parca remuneração e pouca dedicação dos professores; b) Ineficácia do método lancasteriano<sup>4</sup>, atribuída sobretudo, à falta de instalações físicas adequadas à prática do ensino mútuo; c) ausência de fiscalização por parte das autoridades do ensino, o que tornava frequente nos relatórios a demanda pela implantação de um serviço de inspeção nas escolas.

Diante das críticas e das exigências de mudanças na instrução pública brasileira, coube ao ministro do Império, Luiz Pereira de Couto Ferraz, baixar o Decreto nº 1.331-A, de fevereiro de 1854 que aprovou o “Regulamento para a Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte”. Este regulamento é um minucioso documento que regulamenta a organização e funcionamento das escolas públicas e privadas da instrução pública primária dando ênfase na questão da inspeção escolar, na regulação das escolas particulares e no regime disciplinar dos professores e diretores de escolas. E, especificamente, em relação à questão dos professores adjuntos (SAVIANI, 2010).

O regulamento baixado em 1854 também faz referência ao princípio da obrigatoriedade do ensino quando, em seu artigo 64, determina multa para os pais ou responsáveis que não garantissem o ensino elementar, exigindo, conseqüentemente, a frequência das crianças às escolas. Vale ressaltar o caráter excludente e elitista dessa obrigatoriedade escolar porque os escravos não podiam ser matriculados e nem frequentar as escolas.

---

<sup>4</sup> Método lancasteriano: Proposto e difundido pelos ingleses Andrew Bell, pastor da Igreja Anglicana e Joseph Lancaster, da seita dos Quakers, o método mútuo, também chamado de monitorial ou lancasteriano, baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. Com a adoção do “ensino mútuo” esperava-se acelerar a difusão do ensino atingindo rapidamente e a baixo custo grande número de alunos (SAVIANI, 2010, p. 128).

Para muitos autores, a reforma Couto Ferraz efetivamente não foi implantada durante o império porque o regulamento mais antecipava as necessidades no setor educacional do que atendia demandas existentes, ficando como letra morta a pretensão de substituir as escolas normais pelos professores adjuntos<sup>5</sup>. No entanto, a reforma Couto Ferraz ainda sim serviu de referência para a regularização da instrução pública em muitas províncias, especificamente no referente à adoção do princípio da obrigatoriedade do ensino primário (SAVIANI, 2010).

Segundo Saviani (2010), as intervenções e reflexões de Liberato Barroso, reunidas no livro “A instrução pública do Brasil”, publicado em 1867, que é considerado o primeiro estudo de conjunto sobre a educação brasileira, defende, além da obrigatoriedade escolar, a educação como elemento de conservação do *status quo* e fator da integridade nacional, posicionando-se ao mesmo tempo contra os liberais e os católicos retrógrados, abordando em sua obra vários ramos e níveis de ensino. E trata também de temas que só posteriormente viriam a ser equacionados como: a secularização do ensino, as sociedades científicas, literárias e industriais e o orçamento da instrução pública.

Dando continuidade à Reforma Couto Ferraz, a Reforma Leôncio de Carvalho (Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879), mantém a obrigatoriedade do ensino de 7 a 14 anos e prevê também: 1- a assistência do Estado aos alunos pobres; 2- a organização da escola primária em dois graus com um currículo semelhante com um currículo levemente enriquecido; 3- o serviço de inspeção; 4- a regulamentação do funcionamento das Escolas Normais fixando o seu currículo, a nomeação dos docentes, o órgão dirigente e a remuneração dos funcionários; 5- a criação de jardins de infância para crianças de 3 a 7 anos; 6 - caixa escolar; 7- bibliotecas e museus escolares; 8- subvenção ao ensino particular; 9- equiparação de Escolas Normais particulares às oficiais e de escolas secundárias privadas ao Colégio Pedro II; 10 - criação de escolas profissionais; 11- criação de bibliotecas populares e de bibliotecas e museus pedagógicos onde houver Escola Normal; 12 - regulamentação do ensino superior abrangendo a associação de particulares para a fundação de cursos livres; 13 - permissão a particulares para abrir cursos livres em salas dos edifícios das Escolas ou Faculdades do Estado, faculdades de direito e faculdades de medicina.

No final do Império, os debates sobre a importância estratégica da instrução pública aconteciam tendo como pano de fundo o problema da substituição da mão de obra escrava pelo

---

<sup>5</sup> Professores adjuntos: Consistia em contratar, por concurso geral aberto aos discípulos maiores de 12 anos de todas as escolas públicas, docentes auxiliares. Os que se distinguiram nesse concurso comporiam uma lista da qual o governo faria a escolha para nomear os adjuntos. Estes ficariam “adidos às escolas como ajudantes e para se aperfeiçoarem nas matérias práticas do ensino” (artigo 38 do Regulamento de 1854) (SAVIANI, 2010, p. 133).

trabalho livre atribuindo “à educação a tarefa de formar o novo tipo de trabalhador para assegurar que a passagem se desse de forma gradual e segura, evitando-se eventuais prejuízos para os proprietários de terra e de escravos que dominavam a economia do país” (SAVIANI, 2010, p. 159).

Nessa época, a economia brasileira era representada pela cafeicultura com uma classe dominante consciente da importância do governo na atividade econômica, colocando a política a serviço do grupo econômico por eles representado. A economia cafeeira estava em expansão, mas precisa resolver o problema da substituição da mão de obra escravista, devido a proibição, a partir de 1850, da vinda de escravos negros da África.

Nesse contexto, a Abolição da Escravatura era inevitável e foi programada pelas camadas dominantes brasileiras, começando pela proibição do tráfico de escravos em 1850, com a Lei do Ventre Livre, em 1871, com a Lei dos Sexagenários, em 1885 e finalmente, a Abolição Geral decretada pela Lei Áurea, em 1888 (SAVIANI, 2010).

No período de transição da substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado, a educação foi chamada a participar do debate pois acreditava-se que poder-se-ia transformar a infância abandonada, formada pelas crianças libertas pela Lei do Ventre Livre, em trabalhadores úteis por meio da criação de escolas agrícolas, diminuindo o “abismo da ignorância” e afastando o “instinto da ociosidade” (SAVIANI, 2010, p. 163). Porém, a escola voltada para o treinamento da mão de obra assalariada não se efetivou porque a imigração europeia já acontecia principalmente nos cafezais paulistas, garantindo a continuidade da produção e tornando desnecessária a criação de colônias agrícolas, fazendas-escolas e colônias orfanológicas.

Nessa época, os debates sobre a importância da educação e de sua organização em âmbito nacional não fluíram como nas últimas décadas do Império, ou seja, com a Proclamação da República em 1889 e o conseqüente advento do regime federativo, a instrução popular foi mantida sob a responsabilidade das antigas províncias, agora transformadas em estados. “Assim foram os estados que tiveram que enfrentar a questão da difusão da instrução mediante a disseminação das escolas primárias” (SAVIANI, 2010, p. 165;171).

O estado de São Paulo foi o primeiro a iniciar este processo, em 1890, realizando uma ampla reforma da instrução pública, criando grupos escolares, as escolas-modelos anexas à Escola Normal, com o ensino baseado na pedagogia tradicional. A experiência do estado de São Paulo com a implantação dos grupos escolares passou a ser implantada por todo o país, padronizando a organização pedagógica da escola elementar, cujas bases vigoram até hoje, na educação básica.

O censo escolar de 1890 apontou um enorme contingente de analfabetos – em torno de 85% numa população de cerca de 14 milhões de habitantes. “Para os intelectuais que desejavam construir a República, era impossível estabelecer uma democracia com os setores populares tão à margem do progresso. [...] as teses do liberalismo faziam crer ser a educação, a alfabetização, as medidas capazes de resolver os problemas sociais do país” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1987, p. 16).

Na década de 1920, surgiram várias reformas estaduais da educação pública elementar para enfrentar problemas como o analfabetismo, a garantia da obrigatoriedade e gratuidade do ensino para todos, alterando o panorama da instrução pública brasileira sob vários aspectos como a ampliação da rede de escolas; o aparelhamento técnico-administrativo, a melhoria das condições de funcionamento; a reformulação curricular, a reorientação das práticas de ensino e mais para o final da década, a penetração do ideário escolanovista (SAVIANI, 2010).

As primeiras décadas do século XX foram marcadas pelo debate das ideias liberais caracterizadas por disputas teóricas sobre o papel do Estado na implementação de políticas públicas educacionais com extensão universal. Assim, no final do Império e no início da República, ocorreu um vigoroso movimento, chamado pelos estudiosos de “Entusiasmo pela Educação”.

Esse movimento teve seu ápice na década de 1920, com a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) que possibilitou reunir os adeptos da concepção humanista moderna da filosofia da educação. A Associação Brasileira de Educação revelou sua capacidade organizacional e sua força política com a realização da I Conferência Nacional de Educação em 1924 que passou a ser promovida regularmente nos anos seguintes.

Com o surgimento do regime republicano, a abolição “legal” do trabalho escravo e a vinda dos imigrantes europeus para o Brasil, criou-se um clima favorável para a existência de organizações operárias de diferentes tipos: sindicatos<sup>6</sup>, partidos, ligas operárias, cujos ideais eram expressos por meio da criação de um número expressivo de revistas e jornais da imprensa operária.

A educação ocupava posição central no ideário libertário do movimento operário que se expressava em um duplo e concomitante movimento: a crítica à educação burguesa e a formulação da própria concepção pedagógica que se materializou na criação de escolas

---

<sup>6</sup> Partido Socialista Brasileiro em 1902; Partido Comunista Brasileiro em 1922; Bloco Operário Camponês em 1922 que era o braço legal do PCB que, no ano de sua fundação já estava na clandestinidade (SAVIANI, 2010, p. 182-183).

autônomas e autogeridas<sup>7</sup>, defendendo o ensino popular gratuito, laico e técnico profissional, público e fazendo a crítica à inoperância governamental no que se refere à instrução popular e denunciavam o uso da escola como instrumento de sujeição dos trabalhadores por parte do Estado, da Igreja e dos partidos (SAVIANI, 2010).

A implantação das estradas de ferro no Centro-Sul permitiu, além do escoamento da produção cafeeira, o início do processo de urbanização e industrialização, fazendo emergir o gérmen das atividades industriais no país, desempenhando também um importante papel na mudança da Monarquia para a República Velha, período em que as oligarquias rurais, também chamadas de “barões do café”, se mantêm no poder numa aliança entre os partidos republicanos paulista e mineiro (política do café com leite) com base nas “eleições a bico de pena” e no “coronelismo” (SAVIANI, 2010).

Os processos de urbanização e industrialização no Brasil têm características peculiares porque não seguiu uma trajetória clássica do Capitalismo, ou seja, evolução do artesanato, passando pela manufatura até atingir o estágio da grande indústria. No caso brasileiro, desde sua origem, o processo de industrialização aconteceu na forma da “grande indústria” pela contribuição da agricultura cafeeira de caráter exportador e a aceleração da atividade industrial durante a I Guerra Mundial.

Esse contexto marcado pela crescente urbanização, industrialização e complexidade social possibilitou o surgimento do movimento tenentista que obtém expressivo apoio popular que:

[...] completado pela adesão de parcela ponderável das Forças Armadas, contando com o apoio das forças sociais das regiões dissidentes e angariando o respaldo das classes médias urbanas à quais se juntou o movimento dos trabalhadores, seja pela sua organização no Bloco Operário-Camponês (BOC), seja pela presença difusa da massa operária, tornou-se vitorioso em 1930 (SAVIANI, 2010, p. 191).

Uma das primeiras medidas do governo de Getúlio Vargas em novembro de 1930 foi criar o Ministério da Educação e Saúde, indicando Francisco Campos para ocupar a pasta. Em 1931, Francisco Campos baixou um conjunto de sete decretos que evidenciou o tratamento da educação como uma questão nacional pelo governo central.

A reforma Francisco Campos, em seus sete decretos, estabelece a criação do Conselho Nacional de Educação, dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime

---

<sup>7</sup> Escola Libertária Germinal em 1904; Escola Social da Liga Operária de Campinas em 1907; Escola Livre 1º de Maio, em 1911 e as Escolas Modernas (SAVIANI, 2010, p. 183).

universitário, dispõe sobre a organização do ensino secundário, estabelece o ensino religioso nas escolas públicas, organiza o ensino comercial e regulamenta a profissão de contador.

Vale ressaltar que Francisco Campos introduziu o ensino religioso nas escolas oficiais, mesmo sendo adepto do escolanovismo. Porém, quando foi decretado o ensino religioso nas escolas públicas, ainda não estava explícito o conflito entre os católicos e os escolanovistas que só aconteceu no final de 1931, na IV Conferência Nacional de Educação, cuja ruptura definitiva foi provocada pela publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, no início de 1932, em vários jornais de diversos estados do país, com manifestações favoráveis e muitas críticas principalmente por parte dos intelectuais ligados à Igreja Católica que não aceitavam o ensino laico. Por isso, o grupo dos católicos se retirou da ABE e criou, em 1933, a Confederação Católica Brasileira de Educação.

Com a ruptura no movimento escolanovista, há uma disputa pela hegemonia no campo educacional brasileiro, nas décadas de 1930 e 1940, ocorrendo um grande e variado movimento de renovação pedagógica com base em dois aspectos que “[...] são a presença do trabalho no processo de instrução técnico-profissional e a descoberta da psicologia infantil” (SAVIANI, 2010, p. 198).

Para Fernando de Azevedo, o ideal da Escola Nova envolvia três aspectos: a) Escola única: entendida como uma educação inicial e uniforme, uma formação comum, obrigatória e gratuita, com duração de cinco anos, iniciando-se aos sete anos de idade; b) Escola do trabalho: é o estímulo às observações da criança, levando-a a desenvolver o trabalho com interesse e prazerosamente, satisfazendo sua curiosidade intelectual, tendo o professor o papel de colaborar nas investigações e experiências dos alunos; c) Escola comunidade: a escola deve ser organizada como uma comunidade em miniatura, incentivando o trabalho em grupos, propiciando que cada aluno se sinta responsável pelo trabalho do outro.

A estruturação do texto do “Manifesto dos Pioneiros da Escola” é marcada por dois aspectos: um documento doutrinário e ao mesmo tempo um documento de política educacional. Como documento doutrinário declara-se ligado à Escola Nova e como documento de política educacional dá ênfase à defesa da escola pública.

A publicação do “Manifesto” foi um momento estratégico utilizado pelos católicos, que, percebendo no texto as frestas que deixavam entrever as oposições internas, passaram ao ataque direto, acusando-o de “documento socialista e comunizante” (CURY, 1986).

As iniciativas governamentais no campo educacional, nas décadas de 1930 e 1940, têm como figura-chave Gustavo Capanema que, como ministro de educação durante onze anos (1934-1945) implementou as seguintes ações: extinção da Universidade do Distrito Federal,

incorporando seus cursos à Universidade do Brasil; a criação do INEP, em 1938; promulgação das leis orgânicas do ensino conhecidas como Reforma Capanema, reorganizando toda a estrutura educacional brasileira.

As reformas Capanema instituíram a criação do SENAI e do SENAC, as leis orgânicas do ensino industrial, do ensino secundário, do ensino comercial, do ensino primário, do ensino normal e do ensino agrícola.

A expansão do capitalismo trouxe em seu bojo a luta de classes:

Essa luta assumiu, no terreno educacional, características assaz contraditórias, uma vez que o sistema escolar, a contar de então, passou a sofrer, de um lado, a pressão social da educação [...] e, de outro lado, o controle das elites, mantidas no poder, que buscavam manter o seu caráter elitizante (ROMANELLI, 1987, p. 35).

O general Eurico Gaspar Dutra toma posse como presidente eleito, em 31 de janeiro de 1946, frustrando toda a mobilização democrática que tomou conta do Brasil, durante o ano de 1945.

A Promulgação da nova constituição, em 18 de setembro de 1946, restabeleceu alguns elementos do programa de reconstrução educacional dos pioneiros da Educação Nova: a exigência de concurso de títulos e provas para o exercício do magistério; a descentralização do ensino; o caráter supletivo do sistema federal; a cooperação da União com os sistemas dos estados e Distrito Federal; a vinculação orçamentária de um percentual dos impostos destinados à educação na base de pelo menos 20% dos estados, Distrito Federal e municípios e 10% da União; a assistência aos alunos necessitados tendo em vista a eficiência escolar; a criação de institutos de pesquisa junto às instituições de ensino superior; a competência da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (SAVIANI, 2010).

Para atender ao dispositivo constitucional que determina como competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, o ministro da educação e saúde, Clemente Mariani, criou uma comissão para elaborar o anteprojeto da LDB, composta majoritariamente por renovadores da Escola Nova.

Depois de muita polêmica entre integrantes do governo, parlamentares e o deputado federal Gustavo Capanema, o anteprojeto foi arquivado durante 6 anos. Em novembro de 1956, inicia-se novamente os debates sobre a LDB, na Comissão de Educação e Cultura que foi marcado pela polêmica entre escola particular versus escola pública. Na realidade, volta a velha polêmica do ensino religioso nas escolas oficiais porque a Igreja Católica se sentiu ameaçada pelo fato de que no Primeiro Congresso Estadual de Educação Primária realizado em Ribeiro Preto, em setembro de 1956, Anísio Teixeira proferiu a conferência “A escola pública universal

e gratuita” e o plenário do congresso impugnou três propostas ligadas ao ensino religioso: remuneração dos professores de religião, aumento da carga horária e contagem de pontos desses professores para o concurso de ingresso na carreira docente (SAVIANI, 2010).

Para a Igreja, a universalização da escola pública e gratuita era uma ameaça aos seus interesses pois considerava que ela atenderia a todas as necessidades educacionais da população e não haveria espaço para outro tipo de escola.

Em meio ao debate provocado na sociedade sobre os rumos da educação brasileira, em 26 de novembro de 1958, Carlos Lacerda apresenta um novo substitutivo à LDB que ficou conhecido como Substitutivo Lacerda que contemplou os interesses da escola particular e provocou uma intensa e extensa mobilização dos defensores da escola pública que o consideravam um grande retrocesso no pouco que se tinha realizado até aquele momento no âmbito da escola pública.

De um lado, alinham-se a Igreja Católica e a escola particular, sendo que a Igreja Católica concentra sua argumentação “[...] no âmbito doutrinário, centrada na questão da liberdade de ensino a partir da qual se procura demonstrar a precedência da Igreja e da família e o caráter supletivo do Estado em matéria de Educação” (SAVIANI, 2010, p. 289).

Por outro lado, um número expressivo de intelectuais fica do lado da escola pública, podendo-se identificar 3 correntes básicas de pensamento entre eles, segundo Saviani (2010):

- 1) Corrente liberal-idealista: O homem é entendido como um ser racional e livre. A liberdade é concedida como ausência de constrangimento, tendo por fim a autonomia ética. A tarefa da educação consiste, pois, em converter o homem num ser moral, transformando animalidade em humanidade. O homem é considerado um valor supremo que se afirma na sua individualidade e originalidade, independentemente das condições sociais e históricas em que vive. Portanto, essa corrente, atribui à educação o papel de formar o indivíduo autônomo, sem considerar as condições sociais em que vive.
- 2) Corrente liberal- pragmatista: Essa corrente abstém-se de considerar o homem como um valor absoluto. Situa-se no terreno das necessidades práticas. Ela entende ser o papel da educação ajustar os indivíduos à realidade social em mudança. Como ela é composta por educadores do movimento renovador dos Pioneiros da Educação Nova, ela catalisou os movimentos em defesa da escola pública sintetizando seus aspectos principais no manifesto “Mais uma vez convocados” retomando, em novas condições, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

- 3) Corrente socialista: procura compreender a educação a partir dos seus determinantes sociais, considerando-a um fator de transformação social. Florestan Fernandes foi o principal líder da corrente socialista e contribuiu de maneira expressiva para que a discussão sobre a LDB chegasse às massas e aos sindicatos operários.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira foi promulgada em 20 de dezembro de 1961 e entrou em vigor em 1962, sendo que a primeira providência foi a instalação do Conselho Federal de Educação em fevereiro de 1962. Ainda em 1962, Anísio Teixeira promoveu a elaboração do Plano Nacional de Educação previsto no parágrafo 2º do artigo 92 da LDB, cuja aprovação e homologação do ministro Darcy Ribeiro aconteceu em 21 de setembro de 1962.

Anísio Teixeira foi a figura central da educação brasileira nas décadas de 1950 e 1960 pela elaboração do Plano Nacional de Educação que, respeitando dispositivos da LDB aprovada, estabeleceu a criação de três fundos com parcelas iguais para o ensino primário, ensino secundário e para o ensino superior, adotando procedimentos matemáticos para a distribuição dos recursos, considerando os custos com o magistério que, somados às demais despesas, permitiria determinar o custo aluno-ano.

Foi esse procedimento que inspirou a criação em 1996 do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que foi mantido com a substituição do FUNDEF pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), em dezembro de 2006 (SAVIANI, 2010, p. 306-307). Atualmente, após uma pressão e mobilização social intensa, o FUNDEB passou a ter caráter permanente com a aprovação da Lei nº 17.555, de 22/03/2021.

Para Anísio Teixeira, a aprovação da LDB de 1961 foi “meia vitória, mas vitória”. Uma “vitória” foi a orientação liberal, de caráter descentralizador que prevaleceu no texto da lei. Outra “meia vitória” foi o tratamento igualitário dado aos diversos ramos do ensino médio, abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas do ensino herdadas do Estado Novo. A vitória só não foi completa em razão das concessões feitas à iniciativa privada que impossibilitou a reconstrução educacional pela via de um sólido sistema público de ensino (SAVIANI, 2010).

No início da década de 1960, havia uma mobilização das massas provocada pelo desenvolvimento nacional aliado à política populista. A classe política da época dependia do apoio das massas para obter êxito eleitoral. Porém, o direito de votar estava condicionado à

alfabetização. Por isso, os governantes promoveram várias campanhas de alfabetização no meio urbano e no meio rural que aconteceram do final da década de 1940 até 1963. São elas:

- 1) O Movimento Nacional Contra o Analfabetismo criado dias antes da renúncia de Jânio Quadros, mas que só iniciou seu funcionamento em maio de 1962, já no governo de João Goulart, por meio do Decreto nº 51.470 e incorporou os serviços das campanhas federais já existentes. Além disso, o MNCA considerava educação popular como instrução pública.
- 2) O Movimento de Educação de Base (MEB), criado pelo Decreto nº 50.370 de 21 de março de 1961, também assinado pelo presidente Jânio Quadros. Na análise de Luís Eduardo Wanderley, autor de pesquisa profunda e extensa sobre o MEB, “da finalidade basicamente alfabetizadora, passa para uma educação de base que compreende conscientização e politização, valorização da cultura popular, instrumentação de comunidades, organização do povo, animação popular” (WANDERLEY, 1984, p. 44-45).
- 3) Os Centros Populares de Cultura centravam-se nas artes, principalmente no teatro, mas também no cinema, nas artes plásticas, na música, na fotografia, literatura de cordel que tendo como referência o CPC da União Nacional dos Estudantes (UNE) multiplicaram-se por todo o país, tendo por pressuposto que a cultura popular se liga diretamente à ação política (SAVIANI, 2010).
- 4) Os Movimentos de Cultura Popular tiveram origem no MPC. Eles foram criados em maio de 1960 pela Prefeitura do Recife que inspirou outros MCPs em diferentes locais, com a pretensão de “[...] desenvolver uma educação genuinamente brasileira visando à conscientização das massas por meio da alfabetização centrada na própria cultura do povo” (SAVIANI, 2010, p. 318).

A experiência do MPC de Pernambuco serviu de base às ideias de educação libertadora desenvolvidas por Paulo Freire e a experiência exitosa de alfabetização desenvolvida no Movimento de Cultura Popular levou-o a presidir a Comissão Nacional de Cultura Popular em 1963, assumindo também a Coordenação Nacional do Plano Nacional de Alfabetização. Porém, o golpe militar de 1964 interrompeu essa iniciativa, assim como toda a mobilização que vinha sendo feita em torno da cultura popular e da educação popular (SAVIANI, 2010).

Na experiência dos círculos de cultura a visão de liberdade tem uma posição relevante. Ela “é matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos; “[...] enfim, todo aprendizado

deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando” (FREIRE, 1967, p. 4-5).

Para o MEB, MCP E CCP que se mobilizaram na primeira metade dos anos de 1960, a educação popular é vista como uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente (SAVIANI, 2010).

Paralelamente a toda mobilização popular impulsionada pelo MCP, com a criação das ligas camponesas, no meio rural e de sindicatos de operários, no meio urbano, a classe empresarial também se mobilizou criando, em 1959, o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) cuja finalidade explícita era combater o comunismo e aquilo que seus membros chamavam de “estilo populista de Juscelino.

O IBAD era financiado por grandes empresas nacionais e internacionais, principalmente norte-americanas. Suas ações caracterizavam-se por intensa propaganda e pela interferência nos bastidores da política, mediante o financiamento de candidatos para eleições legislativas e para governos estaduais, lançando mão, também, de recurso ao aliciamento e compra de parlamentares (SAVIANI, 2010).

Os empresários ligados ao Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) tinham estreitas relações com os Estados Unidos, para garantir o financiamento de suas ações, e no planejamento e execução orçamentária da educação brasileira, celebrando acordos e contratos intermediados pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Além disso, a partir da segunda metade da década de 1960, o IPES começou a disseminar elementos da pedagogia tecnicista no Brasil por meio dos acordos MEC-USAID e por publicações de livros e artigos com essa temática.

A ditadura militar de 1964 provocou uma forte repressão aos movimentos rurais e urbanos e estreitou as relações políticas, militares e econômicas com os Estados Unidos, possibilitando o aumento da entrada de empresas internacionais norte-americanas no país que traziam também o seu modelo organizacional vigente de matriz tecnicista.

Como o sistema de ensino brasileiro não estava preparado para atender às novas exigências do mercado devido ao reduzido índice de atendimento da população em idade escolar e nos altos índices de evasão e repetência e para atender à demanda de preparação de mão de obra, visando aumentar a produtividade do sistema escolar brasileiro, houve a difusão de ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e o controle do comportamento (behaviorismo) que no campo educacional,

configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão “pedagogia tecnicista” (SAVIANI, 2010).

As ideias da pedagogia tecnicista começam a ser incorporadas no sistema de ensino brasileiro pelo ensino superior, com a realização de estudos pelo Conselho Federal de Educação e a promulgação de decretos publicados, em 1966 e 1967, baseados no parecer elaborado por Valnir Chagas sobre a reestruturação das universidades brasileiras.

Com o dismantelamento das organizações da sociedade civil, as forças de esquerda e liberais progressistas passaram a atuar no movimento estudantil, tornando-se a universidade e um polo de resistência à ditadura militar. Na análise de Ghiraldelli Júnior (1991, p. 172):

O governo Costa e Silva percebeu que as medidas policiais não eram suficientes para conter a onda de protestos e, utilizando-se do velho raciocínio elitista de promover reformas que se adiantam à organização da clientela realmente interessada em mudanças, tratou de criar o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária de 1968.

O projeto de lei da Reforma Universitária tinha que atender demandas contraditórias. De um lado a demanda dos estudantes universitários e professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária, mais verbas para desenvolver pesquisas e mais vagas para ampliar o raio de ação da universidade (SAVIANI, 2010).

Por outro lado, o projeto precisava atender, também, a demanda dos grupos ligados ao golpe militar de 1964 que “[...] buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos e ao projeto político de modernização em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional” (SAVIANI, 2010, p. 374).

Para tentar atender aos interesses dos estudantes e professores, o GT da Reforma Universitária propôs “[...] a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, abolindo a cátedra, instituindo o regime universitário como forma preferencial de organização do ensino superior e consagrando a autonomia universitária, cujas características e atribuições foram definidas e especificadas” (SAVIANI, 2010, p. 374).

Para atender aos interesses dos grupos ligados ao regime militar, o GT instituiu o regime de créditos, a matrícula por disciplina, os cursos de curta duração, a organização fundacional e a racionalização da estrutura e do funcionamento das universidades.

Como os dispositivos da reforma universitária de interesse dos estudantes e professores não estavam de acordo com os interesses dos integrantes do governo militar de 1964, principalmente os princípios da autonomia universitária, esses dispositivos foram vetados pelo presidente da república e por meio do Decreto-Lei nº 464/69, foi implantada a reforma universitária conforme os desígnios do regime militar de 1964.

Entre a aprovação da reforma universitária e a promulgação do Decreto nº 464/69, foi instaurado o Ato Institucional nº 5 promovendo forte repressão militar e, paralelamente, houve também uma aceleração do crescimento econômico, chamado pelos militares de “milagre econômico”. É nesse período altamente autoritário e economicamente “triumfante” que acontece a elaboração e aprovação da Lei 5692, de 11 de agosto de 1971 que “[...] institui as diretrizes e bases do ensino de primeiro e segundo graus, reformulando o antigo ensino primário e médio” (SAVIANI, 2010, p. 374).

A década de 1970, no campo educacional, é marcada pelo avanço e predomínio da pedagogia tecnicista<sup>8</sup> e pelo surgimento de estudos críticos à educação dominante, evidenciando “[...] as funções reais da política educacional que, entretanto, eram acobertadas pelo discurso político pedagógico oficial” (SAVIANI, 2010, p. 392).

A crítica à educação dominante aconteceu com veemência na pós-graduação instalada pelo regime militar com o objetivo de formar quadros de alto nível, no campo científico e tecnológico para impulsionar o desenvolvimento do país (SAVIANI, 2010). A organização da pós-graduação baseou-se na experiência dos Estados Unidos, com forte orientação tecnicista. Já a implantação dos programas sofreu influência europeia, principalmente da Europa Continental.

Para Saviani (2010), esses dois fatores permitiram que a pós-graduação brasileira produzisse um novo modelo crítico, reflexivo das contradições sociais, políticas, econômicas e culturais do Brasil, gerando estudos consistentes e significativos sobre a educação. Esses estudos foram agrupados sob a denominação de “tendência crítico-reprodutivista”. Tendência crítica porque as teorias que a integram postulam não ser possível compreender a educação senão a partir de seus condicionantes sociais. É uma tendência reprodutivista porque suas análises chegam invariavelmente à conclusão de que a função básica da educação é reproduzir as condições sociais vigentes.

Sendo assim, o mérito da tendência crítico-reprodutivista foi dar sustentação teórica para a resistência ao totalitarismo, para a crítica à pedagogia tecnicista e para desmistificar a

---

<sup>8</sup> Com base no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional. A pedagogia tecnicista buscou planejar a educação de modo que a dotasse de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (SAVIANI, 2010, p. 381-382).

crença bastante comum entre os educadores, na autonomia da educação em face às relações sociais (SAVIANI, 2010).

Na década de 1980, fatos marcantes possibilitaram a existência de forças contra-hegemônicas ao regime militar na sociedade brasileira: o processo de abertura democrática iniciado em 1975, a vitória eleitoral de candidatos de partidos de oposição ao governo militar, a campanha Diretas Já, reivindicando eleições diretas para presidente da república, a transição para um governo civil em nível federal, o surgimento dos movimentos sociais, populares no campo e na cidade, de caráter reivindicatório por melhoria nas condições de vida, culminando com a promulgação da nova constituição brasileira, em 1988.

A constituição federal de 1988 apresenta importantes avanços na área educacional estabelecendo a educação como um direito subjetivo, a gratuidade do ensino público em todos os níveis, a gestão democrática como princípio constitucional, o regime de colaboração entre os entes federados, com a obrigatoriedade de repasses de recursos pela União (18% do orçamento), estados e municípios (25% do orçamento) e a União passa a ser a única responsável em estabelecer diretrizes e as bases de uma educação nacional e principalmente, a criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que foi promulgada em 1996.

No campo educacional, a década de 1980 foi marcada pela organização de entidades sindicais envolvendo professores de todos os níveis de ensino. As entidades de professores das escolas públicas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio criaram, ainda no final da década de 1979, a Confederação de Professores do Brasil (CPB) que no congresso de janeiro de 1989 foi aprovada a mudança do nome de CPB para Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) que em 1990, incorporou várias outras entidades representativas de professores, especialistas e funcionários das escolas públicas de 1º e 2º grau do país.

No ensino superior, em 1981 foi fundada a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) e já existia, desde 1978, a Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas (FASUBRA). Essas entidades, após a constituição de 1988, foram se transformando em sindicatos e se filiando à Central Única dos Trabalhadores, criada em 1983.

Já no final da década de 1980, as forças de esquerda existentes nos movimentos sociais começam a entrar em refluxo. Na década de 1990, os governos neoliberais de Fernando Collor de Melo, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso implementam reformas educativas neoconservadoras, respeitando as determinações do Consenso de Whashington<sup>9</sup>. Num primeiro

---

<sup>9</sup> Essa expressão decorreu de uma reunião promovida em 1989 por John Williamson no International Institute for Economy, que funciona em Whashington, com o objetivo de discutir as reformas consideradas necessárias para a

momento, as políticas estabelecidas pelo Consenso de Whashington foram impostas pelas agências internacionais de financiamento, mas em seguida foram assumidas pelas elites econômicas e políticas dos países da América Latina (SAVIANI, 2010).

Na análise de Cararo (2015, p. 203):

[...] a escola pública, sobretudo a partir da sua abertura para os grandes contingentes de segmentos populares, passou a manifestar as tensões e contradições dessa mesma sociedade. O acesso das crianças e adolescentes dos segmentos mais pobres ao processo de escolarização os levou a experimentar, também dentro da escola, os perversos processos de seletividade e precarização que enfrentam no seu cotidiano fora do ambiente escolar.

A reforma educacional implementada nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, para atender as exigências de organismos internacionais, era composta, organicamente, por um programa de ajustes da administração pública no sentido de provocar uma racionalização do setor escolar que possibilitasse adequar a estrutura disponível a um atendimento mais eficaz, cuja expressão seria o alcance com queda da retenção e ampliação geral da escolarização da população (ALGEBAILLE, 2009).

Para concretizar as mudanças no currículo, e na organização administrativa e financeira da educação para manter as escolas sob controle, os governos de FHC promoveu a reforma curricular com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) lançados, em 1997 e outros projetos e programas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional de Cursos e o Programa de Aceleração da Aprendizagem (ALGEBAILLE, 2009).

A reorganização da dinâmica de financiamento da educação aconteceu com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB), criado em 1996 que representou a possibilidade de implantação de diversos mecanismos coercitivos da ação governamental no sentido da reforma administrativa, bem como, como de indução da focalização no ensino fundamental e da expansão da oferta no sentido de sua municipalização (ALGEBAILLE, 2009).

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), implantado em 1995, afetou diretamente a organização das escolas porque, para receber os repasses financeiros, houve a

---

América Latina. Consenso de Whashington apresenta um conjunto de recomendações que tinham como denominador comum o ataque ao estado regulador e a defesa do retorno ao estado liberal idealizado pelos clássicos. (Fiori, 1968, p. 116 apud Saviani, 2010, p. 428). Para a América Latina, o consenso de Washington implicava um programa de rigoroso equilíbrio fiscal a ser seguido por meio de reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias tendo como vetor um corte profundo nos gastos públicos; uma rígida política monetária visando à estatização; a desregulação dos mercados tanto financeiro como do trabalho, privatização radical e abertura comercial.

necessidade da criação caixas escolares e /ou algum tipo de associação, ficando sob a responsabilidade do Conselho de Escola realizar o controle dos gastos, além de suas atribuições administrativas, pedagógicas e políticas (ALGEBAILLE, 2009).

Um outro fato marcante do final da década de 1990 foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que apresenta avanços importantes para a educação brasileira: educação pública e gratuita, gestão democrática, carga horária mínima de 800 horas/200 dias letivos para os estudantes, implantação do ensino fundamental de 9 anos, a educação básica gratuita que passa a ser de 12 anos( ensino fundamental de 9 anos e ensino médio); formação superior para os professores do Fundamental I; A educação infantil passa a ser responsabilidade dos sistemas de ensino dos municípios; determina que os municípios são responsáveis pela educação infantil e fundamental, os estados responsáveis pelo ensino médio e a União responsável pelo ensino superior e os institutos federais de educação; determina que recursos financeiros públicos devem ser utilizados pela escola pública, mas abre precedentes para que instituições educacionais confessionais, filantrópicas e comunitárias recebam recursos públicos por meio de isenções fiscais e bolsas.

Vale ressaltar que a LDB estabeleceu a necessidade da criação de planos nacionais de educação para diagnosticar a situação educacional brasileira, definir os princípios, diretrizes, prioridades, as metas e as estratégias de ação para a educação brasileira para o período de 10 anos.

No início do século XXI, os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff se constituíram em um considerável avanço democrático para a educação brasileira porque criaram condições objetivas para reverter uma herança neoliberal de políticas de privatização e abandono da escola pública (GENTILI; STUBRIN, 2013, grifo nosso).

Com o objetivo de ampliar o acesso à educação como um direito social, os governos brasileiros do período de 2002 a 2016 implementaram várias políticas, dentre as quais, destacamos: a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); o estabelecimento do ensino fundamental de nove anos; o Piso Salarial Nacional para os profissionais do magistério; a ampliação da educação básica obrigatória (por meio da EC 59/09 a educação básica passou a ser dos quatro aos dezessete anos); e a proposta de Plano Nacional de Educação encaminhada pelo Executivo Federal em 2010 (FERNANDES, 2013).

Os governos da era Lula e Dilma fazem um reposicionamento estratégico da educação considerando-a como um direito de todos de cuja expansão depende a garantia de outros

direitos, como uma distribuição mais justa da riqueza, a diminuição das desigualdades, a participação social e a luta contra toda forma de discriminação. Essa concepção governamental de educação é implementada por meio de ações, programas e planos promovidos pelo Ministério da Educação, promovendo a inversão de prioridades e garantindo uma participação mais efetiva da sociedade nos rumos da educação brasileira.

Nos governos de Lula e Dilma foram criados um conjunto de canais e espaços de participação popular que contribuíram para que os movimentos sociais e as organizações populares debatessem, discutissem e definissem as políticas educacionais. As Conferências Nacionais de Educação (2010 e 2014) e a discussão do Plano Nacional de Educação foram momentos significativos desse processo de participação social, “tornando a educação um assunto de deliberação pública, um espaço de negociação e construção democrática, aberto e plural” (GENTILI; STUBRIN, 2013, p. 22).

Nesse período, a democratização da educação superior brasileira foi possível porque os governos dos presidentes Lula e Dilma desenharam uma política de duas vias complementares: a ampliação da rede pública e a regulação do subsistema privado herdado das décadas precedentes, com a promoção de uma política educacional igualitária, incorporando à escola setores mais pobres da sociedade brasileira, o esforço para garantir sua permanência no sistema e a progressiva ampliação das oportunidades de acesso à universidade dos jovens tradicionalmente excluídos do ensino superior, por meio do Programa de Expansão de Instituições Federais de Educação Superior, do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) (GENTILI; STUBRIN, 2013).

Desde o golpe de 2016, que ocasionou o impeachment da então presidente Dilma Rousseff, o processo de desmonte das instituições públicas tornou-se desenfreado, principalmente após a aprovação da Emenda Constitucional nº 55/2016, que diminuiu drasticamente o orçamento nas políticas sociais como educação, assistência social e saúde, atingindo principalmente os mais pobres.

O advento do governo Temer dá início ao desmonte das conquistas democráticas e educacionais implementadas nos governos Lula e Dilma, com aprovação de leis como: a reforma do ensino médio, reformas trabalhistas e a PEC do teto de gastos para as políticas públicas.

Para Melo (2020) Jair Messias Bolsonaro, presidente eleito em 2018, assume a presidência da República em 1º de janeiro de 2019, iniciando seu governo de perfil fascista operando contra as estruturas tradicionais do sistema liberal-representativo (como a divisão

entre os poderes, a liberdade de imprensa etc.), e mais ainda contra a auto-organização da classe trabalhadora. “Afinal, de acordo com os topos fascista, as instituições tradicionais do sistema democrático liberal são intrinsecamente corruptas e incapazes de dar cabo da “ameaça diabólica do comunismo” (MELO, 2020, p. 28).

O anti-intelectualismo e o apelo às teorias da conspiração também são um traço evidente do governo Bolsonaro e são esses elementos que justificam movimentos de ataque a profissionais da educação, escolas, universidades científicas, como é o caso de iniciativas como o Escola sem Partido<sup>10</sup>, elemento central na mobilização de guerra cultural bolsonarista (MELO, 2020, p. 28-29).

A pandemia do coronavírus chega ao território brasileiro em março de 2020 e desencadeia um processo catastrófico de falta de planejamento e coordenação das ações pelo Ministério da Saúde, culminando com um avassalador número de mortes de brasileiros e brasileiras.

Na educação, sem nenhuma orientação e coordenação por parte do Ministério da Educação, governos municipais e estaduais, fecharam as escolas e implementaram alternativas de ensino remoto, utilizando plataformas digitais, televisão e outros meios de comunicação com os estudantes e suas famílias.

Nesse contexto, a política ultraliberal do governo Bolsonaro aproveitou e continua aproveitando a pandemia e a conseqüente diminuição da capacidade de resistência dos estudantes e profissionais de educação, para avançar com seus ataques à educação pública do país, com o aprofundamento da política de cortes orçamentários, com a nomeação de interventores em universidades e institutos federais, que cumprem o papel de sufocar ainda mais as já fragilizadas políticas sociais e educacionais e referendar a reforma empresarial da educação.

“Quando a escola pública é atacada, a juventude é atacada e a nação é atacada. A destruição da educação com a substituição por modelos que retiram seu caráter público e democrático” (KRAWCZYK, 2018, p. 10). Estamos em permanente campanha de destruição

---

<sup>10</sup> Escola sem partido é um movimento criado em 2004 pelo advogado de extrema direita Miguel Nagib. De lá para cá, o Movimento Escola Sem Partido se desenvolveu através da mobilização do fundamentalismo cristão, especialmente quando entre as teorias supostamente distribuídas nas escolas por “professores doutrinadores” apareceu e se difundiu o termo “ideologia de gênero”. Através de uma campanha que busca explicar as brutais violências sexuais contra crianças como resultados da “erotização das crianças – algo que conjura a imagem nojenta de que seriam as crianças atores ativos na sedução de adultos nos casos do crime abominável de pedofilia-, um processo de criminalização dos professores atualizou as velhas campanhas contrárias à educação sexual e principalmente o debate sobre a diversidade sexual no ambiente escolar (MELO, 2020, p. 33 -34).

da educação, com fortes ataques à escola, afetando o caráter público e democrático da educação pública. Esses ataques impactam diretamente na vida de crianças e jovens que ficam impossibilitados de exercer sua cidadania como sujeitos históricos e de direitos, na sociedade brasileira.

Precisamos com muita determinação e resistência, por meio de ações cotidianas e práticas democráticas no ambiente escolar, reafirmar a importância da escola pública, aproveitando as brechas deixadas pelas leis conquistadas com muita luta pelos movimentos populares e sociais e construir possibilidades inovadoras para o ano de 2022, propondo e implementando ações que valorizem a comunidade escolar, garantam financiamento público para a educação pública brasileira.

### 3.2 MOVIMENTO ESTUDANTIL: HISTÓRIA, LUTAS E DESAFIOS ATUAIS

A história do movimento estudantil é marcada pela forte ligação com partidos e sindicatos dos trabalhadores, com o objetivo de uma revolução socialista, podendo também, em alguns momentos, possuir objetivos diferentes e/ou contrários, como pode ser observado nos estudantes nazistas ou ligados às ditaduras. No entanto, em geral, o movimento estudantil atua como contestador e ligado à luta em defesa dos direitos dos trabalhadores e contra as ditaduras civil-militares.

Um dos episódios marcantes do movimento estudantil, durante o período militar, mais precisamente no ano de 1968, foram as manobras utilizadas pelo regime militar para destruir o restaurante Calabouço, no Rio de Janeiro porque nele havia uma concentração maciça e crescente de estudantes secundaristas com postura socialista que defendiam “uma educação de brasileiro para brasileiros...” (DINIZ, 2018, p. 53).

A morte do estudante Edson Luiz Lima Souto, no dia 28 de março de 1968, foi uma maneira que os órgãos de repressão da ditadura militar encontraram para “liquidar com o movimento estudantil, valendo-se do pretexto mais sórdido, mais desumano e cruel que fora o assassinato de um jovem que despertava para a vida” (DINIZ, 2018, p. 133).

Edson Luiz Lima Souto foi considerado pela parte do movimento estudantil ligado à ditadura militar como um informante do DOPS. Para Diniz (2018, p. 125-126):

Ele tinha apenas dezesseis anos de idade e era oriundo da região nordeste do país, não participava de nenhuma facção do movimento estudantil e nunca fora visto carregando uma faixa ou um cartaz, numa passeata. A informação que se tinha dele é que sempre fora um bom estudante da escola supletiva que funcionava ali mesmo no anexo do

Calabouço. Como não pudesse pagar os estudos, concordava em fazer a limpeza da escola em troca da isenção das mensalidades.

A força da mobilização estudantil está presente na defesa da democracia e da educação pública em lutas travadas em importantes momentos da história do Brasil: a) Em 1710, uma multidão de estudantes de conventos e colégios religiosos expulsaram soldados franceses do Rio de Janeiro; b) Em 1786, doze estudantes brasileiros residentes no exterior, criaram um grupo secreto para lutar pela independência do Brasil. Além disso, alguns estudantes desempenharam papel importante na Inconfidência Mineira; c) Em 1827, com a criação da primeira faculdade brasileira, a Faculdade do Largo de São Francisco, foi dado o primeiro passo para o surgimento do movimento estudantil, com estudantes participando das campanhas pela abolição da escravatura e proclamação da república; d) Em 1897, estudantes da Bahia, por meio de um documento escrito, divulgaram as atrocidades que aconteceram em Canudos; e) Em 1901, fundação da Federação dos Estudantes Brasileiros, entidade que iniciou o processo de organização dos estudantes em entidades representativas; f) Em 1914, estudantes tiveram participação significativa na campanha civilista de Rui Barbosa, em meados do século XX e na Campanha Civilista de Olavo Bilac, durante a Primeira Guerra Mundial; g) A morte de quatro estudantes em São Paulo inspirou a revolta que eclodiu na insurreição de São Paulo contra o Governo Central, também chamada de Revolução Constitucionalista; h) Em 1937, criação da UNE; i) Em 1952, primeiro Congresso Interamericano de Estudantes, no qual se organizou a campanha para a criação da Petrobrás - “O petróleo é nosso” (Instituto Sou da Paz).

### **3.2.1 União Nacional dos Estudantes (UNE)**

Com a criação da UNE, em 1937, a mobilização continuou com a participação dos estudantes em várias ações políticas. Em 1962, a UNE, ao lado de outras instituições e intelectuais brasileiros, formou a Frente de Mobilização Popular em defesa de mudanças sociais profundas no país, entre elas a reforma universitária, para ampliar o acesso da sociedade à educação superior. No mesmo ano, a entidade lançou o projeto UNE Volante que, em conjunto com o Centro Popular de Cultura (CPC) da entidade realizou caravanas que percorreram o país durante dois meses indo ao encontro de estudantes de várias regiões do Brasil para debater a necessidade das reformas de base do Governo João Goulart e entender a realidade brasileira com seus contrastes e potencialidades.

Durante a ditadura militar, a UNE sofreu vários ataques e forte repressão. Sua sede, no Rio de Janeiro, foi metralhada e incendiada, na noite de 31 de março de 1964. Mesmo na

ilegalidade, participou, em 1968, da Passeata dos Cem Mil, também no Rio de Janeiro, pedindo democracia, liberdade e justiça.

Na década de 1980, a UNE participou ativamente da campanha das “Diretas Já”, com manifestações e intervenções nos principais comícios populares daquele período. Em 1985, foi aprovado pelo Congresso Nacional o projeto, de autoria do deputado e ex-presidente da UNE Aldo Arantes, que trazia a entidade de volta para a legalidade.

Durante as eleições de 1989, a UNE se posicionou contra a candidatura de Fernando Collor de Melo, criticando seu aspecto neoliberal e distante das reformas históricas defendidas pelos movimentos sociais nacionais e teve um papel importante na mobilização dos brasileiros com o movimento dos jovens de caras pintadas na campanha “Fora Collor”. Em 1992, após enormes manifestações estudantis com repercussão em todo o país, o presidente renunciou ao cargo para não sofrer processo de impeachment pelo Congresso Nacional.

A UNE posicionou-se firmemente contra a mercantilização da educação, promovida pela gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Durante seu governo, foram privilegiadas as instituições particulares de ensino, com o sucateamento das universidades públicas e atrito constante com professores, funcionários e estudantes das federais de todo o país. Outras bandeiras da UNE foram contra os abusos nas mensalidades do ensino particular e contra o Provão, sistema de avaliação institucional aplicado sobre as universidades brasileiras.

Em 2002, a UNE apoiou a candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva à Presidência do país. Durante a gestão do novo presidente, que também seria reeleito, os estudantes reabriram o canal histórico de interlocução com o governo federal, que foi interrompido durante a ditadura militar. O resultado da atuação da entidade e do debate sobre a reforma educacional foi a criação, junto ao governo federal, de programas como o ProUni, que garante bolsas em universidades particulares para estudantes de baixa renda, e o Reuni, programa de expansão das vagas em universidades públicas.

Em 2010, um dos últimos atos do presidente Lula foi inaugurar, no Rio de Janeiro, a pedra fundamental para as obras de reconstrução do prédio da UNE, que foi incendiada durante a ditadura militar no Brasil.

Em 2010 e 2014, a UNE apoiou a candidatura de Dilma Rousseff, ex-militante estudantil que se tornou a primeira mulher presidente do Brasil. Uma das conquistas desse período foi a aprovação da PEC da Juventude no Congresso Nacional, incluindo na constituição brasileira garantia maior para os direitos dos jovens brasileiros.

No início do século XXI, a principal luta da UNE e do movimento estudantil tornou-se a melhoria da educação pública de qualidade no país, defendendo bandeiras como a aprovação

do Plano Nacional de Educação, a destinação de 75% dos royalties do petróleo e 50% do Fundo Social do Pré-Sal para a educação.

### **3.2.2 União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)**

A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), desde 1948, tem sua trajetória de lutas realizada em conjunto com a UNE que começou durante a campanha “O Petróleo É Nosso”. No rastro do sucesso da campanha, foi organizado o 1º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas na Casa dos Estudantes, no Rio de Janeiro. O evento marcou a fundação da União Nacional dos Estudantes Secundaristas – UNES, que em 25 de julho de 1948. A entidade trocava de nome em seu segundo congresso, em 1949, para União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES.

Além das lutas em conjunto com a UNE, a UBES, em 1985, comemorou a aprovação da Lei do Grêmios Livres, de autoria do deputado Aldo Arantes, que garantiu a reabertura dos grêmios estudantis nas escolas do país. Em 1988, durante as discussões da Assembleia Constituinte, a UBES lutou e conquistou o voto facultativo para os jovens de 16 e 17 anos já nas eleições previstas para 1989.

Na década de 1990, a UBES resistiu contra o projeto neoliberal, as privatizações em setores estratégicos do país e o sucateamento da educação nacional nos governos Fernando Henrique Cardoso. A entidade cobrou a expansão e reformulação do ensino técnico, sob o bordão “Queremos mais do que apertar parafusos” e também ampliou a luta por outros direitos dos estudantes como a meia-entrada em eventos culturais e esportivos.

Durante os governos Lula e Dilma, o movimento estudantil recuperou um canal de diálogo e reivindicações com o poder público, conquistando vitórias como a reserva de vagas para estudantes de baixa renda nas universidades, a Lei de Cotas e a ampliação das vagas no ensino superior.

Outra bandeira que está sempre presente no movimento estudantil é a luta por melhorias no transporte público e contra o aumento das tarifas, que conseguem mobilizar estudantes de todos os cantos do Brasil, sendo marcantes as rebeliões de junho e julho de 2013 que para Antunes e Braga (2014) entrarão para a história das rebeliões sociais no Brasil como uma data emblemática.

Com este breve histórico sobre o movimento estudantil, constata-se que os estudantes sempre estiveram presentes nas lutas em defesa da escola pública por meio de suas organizações e pela efetiva mobilização discente, quando as conquistas democráticas estavam/estão sob

ameaças, principalmente, durante a ditadura militar, nas mobilizações estudantis pelo passe livre, nas ocupações das escolas realizadas em 2015, nas mobilizações de 2019 em defesa das universidades e, atualmente, contra os desmandos do Governo Federal que está promovendo o desmonte da educação brasileira por meio da implementação de leis que cortam gastos na área social e educacional, perseguem professores e professoras, promovem o caos educacional, social e econômico no país.

Mesmo diante desse contexto caótico, em junho de 2020, os jovens da periferia mostraram que continuam na cena política brasileira com a realização de várias manifestações contra o avanço do fascismo, contra os ataques à democracia, aos desatinos no enfrentamento da pandemia do coronavírus, a todas as políticas de morte do governo Bolsonaro porque “talvez eles estejam no centro das contradições sociais mais agudas do momento atual” (ABRAMO, 2020).

Desde as manifestações de 2013, pesquisas importantes mostraram que o avanço da direita aconteceu com a disseminação de valores e pensamentos conservadores, pela população brasileira, inclusive nas periferias, ressaltando o papel das organizações religiosas, como as igrejas evangélicas neopentecostais, e as redes de influenciadores digitais. Essas reflexões e pesquisas pautaram narrativas genéricas de que “as periferias” tinham se tornado conservadoras. Essa perspectiva é fundamental para compreender a conjuntura atual, mas, segundo Abramo (2020):

[...] não pode ofuscar a existência de outras realidades, ideias, valores e visões de mundo, tão fortes e pujantes quanto aquelas, e que sinalizam na direção contrária, a da afirmação da diversidade, da solidariedade, da necessidade de lutar e resistir contra as desigualdades e violências que pontuam desde sempre o cotidiano dessas populações, e que se articulam contra o racismo e contra a repressão policial.

Na realidade, os jovens das camadas populares nunca saíram da cena política; eles apenas não eram reconhecidos como atores sociais com formas diferenciadas de se organizar, de expressar sua visão de mundo, de se manifestar politicamente, de convocar para a luta porque esses mecanismos de atuação política são considerados “não convencionais” pelos partidos de esquerda e pelos movimentos sociais mais consolidados e porque não dizer, que eles são desconsiderados também pela escola (ABRAMO, 2020, grifo nosso).

Apesar da pouca visibilidade que é dada à participação política dos jovens na escola, ela pode desempenhar um papel importante na formação para a cidadania porque os jovens de periferia:

[...] se formam e formam seus pensamentos e valores, na escola pública, que frequentam, agora, pelo menos até o ensino médio e, em parcela significativa, até a faculdade, passando pelos cursinhos populares. e também nos movimentos estudantis, secundarista principalmente, que também demonstram um novo perfil social e formas de manifestação, como as revoltas das catracas e as ocupações das escolas. (ABRAMO, 2020).

Assim como o ano de 2020, o ano de 2021 também está sendo um ano desafiador para a educação brasileira porque as ameaças à escola pública e o desmonte da educação persistem, além de ainda estarmos enfrentando a pandemia do coronavírus que afeta a vida familiar, o convívio social e, também, inviabiliza uma mobilização social mais efetiva por parte dos estudantes e dos movimentos sociais, apesar de continuarem com o embate permanente nas redes sociais.

### 3.3 DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO: OS PILARES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO

A prática da gestão democrática na educação exige pensar a articulação que existe entre democracia e educação. “Tal articulação emerge como mediação possível no tempo histórico enquanto relação entre Sociedade, Estado e Educação” (FERNANDES, 2018, p. 16).

As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira pressupõem considerar que democracia demanda participação e disposição para o diálogo. “Sem diálogo não há espaço para a contradição, para o pensamento diferente, para a diversidade de opiniões, o que significa que sem contradição, sem diversidade, não há democracia” (SOUZA, 2019, p. 273).

Na escola, dialogar é extremamente importante “na medida em que a qualidade da gestão escolar se mensura também pelos níveis de democracia e de diálogo presentes na instituição, com vistas a se enxergar a escola como um espaço de construção da cidadania” (SOUZA, 2019, p. 274).

A prática da escola pública está longe de considerar a democracia como um valor universal e uma prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, como um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. “Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la” (PARO, 2016, p. 35).

Para Paro (2003, p. 26) “à medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratize as instituições que compõem a própria sociedade”. Dentre essas instituições está incluída a escola pública.

Nesse sentido, Pasquali (2014) pondera que a participação deve ser encarada como um mecanismo de representação e participação política, numa gestão concebida como direito concreto de cidadania e não como dádiva, desburocratizando, descentralizando e horizontalizando as estruturas administrativas dos organismos públicos, uma vez que modelos autoritários e burocráticos dificultam práticas democráticas. Ele afirma ainda que democratizar o sistema de ensino pressupõe reduzir a distância entre representantes e representados, aliando práticas representativas com práticas de democracia direta, ampliando o espaço de discussão e decisão, envolvendo setores mais amplos, a partir de mecanismos e canais de debates criados pelos próprios representantes de pares, construindo, coletivamente, consensos possíveis.

A gestão democrática surge no debate educacional brasileiro, a partir da década de 1980, com a redemocratização da sociedade brasileira e “como bandeira de luta dos profissionais da educação que vislumbravam a construção de uma experiência de democracia a partir de novas relações que poderiam ser estabelecidas entre os diversos sujeitos da comunidade escolar” (ARAÚJO, 2009, p. 254).

Nos anos 90, no Brasil, como reflexo da promulgação da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996 e das experiências vividas pelos movimentos sociais, ocorreu uma descentralização administrativa, financeira e pedagógica, atribuindo às escolas e aos atores sociais da comunidade escolar maior autonomia, possibilitando formas horizontais e coletivas de gestão, fundadas no diálogo embora um pouco vulneráveis porque novas práticas vão sendo assumidas concomitantemente com as lógicas burocráticas ainda existentes no contexto escolar (FERREIRA, 2011) que perduram até hoje.

A gestão democrática é percebida, para Cavalcante (2014) como uma forma da sociedade conquistar espaços de direito na escola, pois valoriza o ser humano em suas potencialidades, respeita a sua forma de pensar e agir e prioriza o crescimento destes enquanto cidadãos, na construção de uma sociedade igualitária e justa. A autora defende uma gestão democrática numa perspectiva mais ampla, considerando as instâncias e mecanismos de participação, o debate coletivo para apropriação e concretização dos conceitos de autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação. Enfoca que a gestão democrática é considerada um instrumento que proporciona a participação política dos seus sujeitos, constituir-se em um importante mecanismo para o processo de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades socioeconômicas que fundamentam a história política e educacional do Brasil.

Para Serafini (2017), nos espaços escolares acontece a democracia representativa com a eleição de diretores e a eleição de conselheiros de escola, como um reflexo do que prevalece

fora do ambiente escolar, na sociedade brasileira. Nessa perspectiva, Almeida Júnior (2019, p. 18) afirma que prevalece no Brasil “[...] a democracia representativa com baixa intensidade de participação social pois esta se restringe ao processo de votação que ocorre durante as eleições”. Ele afirma ainda que há necessidade de construirmos, de forma dialógica e coletiva, uma democracia com elevação no grau de intensidade da participação social, o que possibilitará que todos participem opinando, discutindo, expondo seu ponto de vista e seus anseios, além de contribuírem para a deliberação de ações que dizem respeito à qualidade e a funcionalidade da educação ofertada à comunidade (ALMEIDA JÚNIOR, 2019).

Ao falar de participação, Antunes (2016) recorre, à importante contribuição de Moacir Gadotti que esclarece sobre a diferença entre participação social e participação popular. E ambas são de fundamental importância para a gestão democrática. Segundo Gadotti (2013 apud ANTUNES, 2016, p. 94-95):

[...] a participação social se dá nos espaços e mecanismos do controle social como nas conferências, conselhos, ouvidorias, audiências públicas etc. Essa forma de atuação da sociedade civil organizada é fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade civil. Já a participação popular corresponde às formas mais independentes e autônomas de organização e de atuação política dos grupos das classes populares e trabalhadoras que se constituem em movimentos sociais, associações de moradores, lutas sindicais etc.

Antunes (2016) considera ainda que se a escola pretende ser democrática e formar seres humanos que possuem a democracia como valor, princípio e prática, que sejam sujeitos de sua própria história, sejam ativos na definição do seu destino, ela precisa realizar uma gestão que viabilize esses objetivos. A gestão democrática não se constrói sem canais de participação popular e social com a existência de colegiados ou espaços de participação que promovam a escuta, o diálogo, o envolvimento e o fortalecimento da luta pela educação sociocultural e socioambiental.

Para que a participação seja entendida como fundamento da prática pedagógica de qualidade democrática, de formação para a cidadania é necessário que o funcionamento e organização das escolas, das redes e sistemas de ensino seja qualitativamente democrático, ou seja, que o processo educacional vivido, do nível de sala de aula, da gestão, da administração escolar, aos níveis da formulação e execução de políticas públicas se dê pela participação popular, de forma compartilhada e horizontal, no exercício da cidadania, seja individualmente ou associativamente, entre alunos, pais, professores, gestores e demais trabalhadores da educação (PASQUALI, 2014).

Souza (2009), a gestão democrática é compreendida, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

A gestão democrática da educação envolve, também, a garantia de marcos legais, por meio da regulamentação através de leis específicas, pelos entes federados (o que é reforçado pelo PNE) e a efetivação de mecanismos concretos que garantam a participação de toda a comunidade escolar na discussão, elaboração e implementação de planos de ensino e projetos políticos pedagógicos das unidades de ensino, assim como no exercício e efetivação da autonomia dessas instituições em articulação com os sistemas de ensino (CAMPOS, 2019).

A realização das conferências nacionais de educação, em 2010 e 2014, com ampla participação da sociedade, principalmente, estudiosos, professores, aprofundaram o debate sobre a temática de gestão democrática que culminou com a aprovação da meta 19 no Plano Nacional de Educação de 2014, com a seguinte redação:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2015, p. 315).

E na estratégia 19.4, garante a participação efetiva dos estudantes nos processos de gestão democrática:

[...] 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).

#### **4 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA**

Em entrevista publicada pelo Jornal das Escolas, em outubro de 1989, Paulo Freire afirma que é necessário mudar a cara da escola tornando-a uma escola pública, democrática, responsável e séria porque:

[...] uma escola que expulsa alunos (evasão escolar), que reproduz as marcas do autoritarismo na relação dos educadores com os alunos, que têm bloqueado a entrada dos pais e da comunidade na escola, não é uma escola democrática. Ele afirma ainda que a mudança da “cara” da escola não se faz de uma hora para a outra, ou rapidamente. Tornar a escola democrática implica em ouvir todos os que fazem a escola (pais, educadores, alunos, funcionários) bem como, a comunidade em que a escola se situa, e os especialistas nas diferentes áreas do conhecimento, para vencer algumas barreiras burocráticas da organização escolar e da administração pública (FREIRE; MENDONÇA, 2019, p. 209).

Para Paro (2016), a participação democrática não acontece espontaneamente e nem se dá por decreto. Ela é antes de tudo um processo histórico de construção coletiva. Nesse sentido, faz-se necessário a previsão de mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública, se considerarmos que nossa sociedade é autoritária, com poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões. A participação na escola depende do envolvimento das pessoas que participam: se elas se envolvem somente na execução, ou se contribuem na tomada de decisões.

A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação são os principais marcos legais para o estabelecimento do princípio da gestão democrática na educação que, por meio de leis complementares municipais, estaduais e nacionais, determinam vários canais de participação da comunidade escolar e da sociedade, no debate, na definição de políticas públicas educacionais.

Vale ressaltar que durante o processo de elaboração e discussão tanto da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação, os movimentos sociais, os movimentos populares e as entidades de âmbito educacional tiveram um papel decisivo na apresentação e defesa de propostas de cunho democrático, sendo uma delas a gestão democrática da educação.

Porém, o fato de se ter o princípio da gestão democrática garantido em leis, por si só, não assegura que será possível a sua efetivação nas escolas porque ela tem que ser construída cotidianamente, por meio de processos que permitam o diálogo, a escuta e a tomada de decisões coletivas, por todos os envolvidos na prática educativa, na busca permanente por uma escola pública de qualidade, inclusiva e socialmente referenciada.

Segundo Freire e Mendonça (2019), estudos e pesquisas educacionais têm apresentado alguns elementos fundamentais para a construção da gestão democrática da educação.

1. A participação efetiva dos sujeitos sociais para viabilizar um projeto de educação como instrumento de emancipação social, comprometido com a universalização de direitos e com justiça social. Essa participação se expressa por meio de

conselhos deliberativos nas esferas nacional, estadual e municipal, fóruns, assembleias, grêmios livres etc.

2. A autonomia e descentralização da escola e dos sujeitos sociais, numa perspectiva emancipatória que rompa com o individualismo e gere o fortalecimento da democracia.
3. O pluralismo que afirma a dimensão do respeito incondicional no trato com o outro nas relações pessoais e profissionais estabelecidas no âmbito da escola e da Rede de Ensino.
4. A transparência como instrumento essencial para o estabelecimento da lisura e do controle social sobre a esfera pública.

A complexidade social e política do mundo atual, exige de nós, no processo de construção coletiva da gestão democrática, responsabilidade social respeito às diferenças, capacidade de gerar espaços de participação e de escuta, investimento na construção de consensos possíveis, sempre a partir de princípios claros e éticos; um exercício difícil, mas sempre extremamente gratificante e transformador (ARAÚJO; CARARO, 2004).

Como sou uma educadora militante, considero que “a gestão democrática da educação será sempre uma tarefa de resistência neste mundo que se quer transformar, na direção da utopia viável de construção de uma sociedade justa, igualitária e fraterna” (FREIRE; MENDONÇA, 2019, p. 31).

#### 4.1 OS CONSELHOS DE ESCOLA

A palavra conselho é derivada do latim “*conselium*” que vem do verbo consulo/consulere, significando ouvir e ser ouvido. É o local onde as decisões precedidas de análises e debates com a sociedade civil são tomadas por meio de uma relação dialógica, onde a sociedade civil é capaz de intervir nas decisões políticas e fazer com que suas demandas sejam inscritas nas agendas governamentais locais (CAMPOS, 2019).

Com a prerrogativa constitucional na LDB da criação dos Conselhos de Escola, em seu artigo 14 e a estratégia 19.5 do PNE, a comunidade escolar passa a participar dessas instâncias no contexto das escolas, com a possibilidade de exercer práticas colegiadas como instrumentos de participação no ambiente escolar.

Em seu estudo, Silva (2012) afirma que, há uma associação direta do conselho escolar com a democracia. E esse discurso está presente na academia científica, nas legislações e nos

sujeitos das instituições políticas e educacionais. Nesse sentido, para a pesquisadora, o conselho de escola é um mecanismo coletivo de participação que busca apreender as significações e os sentidos expressos do imaginário social, pois entende o conselho escolar como instituição do imaginário social, ou seja, como um ente criado e inventado num tempo sócio-histórico pelos diversos sujeitos que, em luta e em tensão de interesses e desejos, constroem a sua realidade através de instituições sociais que se “autonomizam”, aparecendo-lhes como algo natural.

O Conselho Escolar é um importante espaço de promoção da gestão democrática e de participação social na educação. São espaços de participação, convivência e formação, que se constituem em potenciais educativos, proporcionando dentro e fora da escola, diálogos democráticos e mediação de práticas sociais dos diferentes sujeitos, que devem ser protagonistas locais na concepção e desenvolvimento coletivo de projetos/ações de intervenção política-pedagógica (CHAGAS, 2018).

Nesse sentido, o Conselho de Escola é um instrumento importante para garantir práticas democráticas de gestão no interior da escola porque ele é composto pela representação dos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar e local, com atribuições que podem favorecer a tomada de decisões nas esferas administrativa, política e pedagógica.

Para que o Conselho de Escola seja efetivamente, um espaço de construção da gestão democrática, sua atuação deve ser horizontal, com distribuição igualitária do poder, criando uma atmosfera democrática na discussão e na tomada de decisão referente aos problemas e desafios enfrentados pela escola e pela educação pública.

A maioria dos estudos analisados considera que os conselhos de escola são instrumentos de construção coletiva da gestão democrática já consagrados no universo escolar e no imaginário social, mesmo que apresentem dificuldades para ter um funcionamento efetivo nas escolas.

Dentre as dificuldades apresentadas pelos pesquisadores, na atuação política do conselho de escola, podemos citar:

- a) relações de poder verticalizadas que inviabilizam a convivência democrática, tornando os conselhos escolares burocratizantes e, em alguns casos, autoritários;
- b) falta de formação contínua para os conselheiros;
- c) impossibilidade da participação efetiva dos segmentos da comunidade escolar (pais, alunos, professores, servidores e comunidade local) devido a não flexibilização de horários das reuniões para motivar principalmente a presença dos representantes dos pais e da comunidade.

Na legislação educacional, em geral, evidencia-se mais a função jurídico-administrativa dos conselhos de escola, em detrimento de uma visão política e participativa. Porém, no campo das possibilidades, a escola é um espaço privilegiado da ação cidadã das crianças, mesmo com todos os limites impostos pela burocratização da gestão escolar e a imposição de regras de convivência que quando não respeitadas são vistas como indisciplina por parte dos adultos (COELHO, 2003).

Para Barroso (2016, p. 29):

[...] a participação é categoria chave no desenvolvimento do conselho escolar e não deve ser passiva ou conformista, deve apontar sempre para promoção de uma educação que seja de fato democrática e cidadã. O compromisso dessa participação vai além do espaço da escola, não se fundamenta em si mesma, sempre voltada para participação, democratização e formação cidadã.

O Conselho Escolar, para Araújo (2009) é visto como um lugar privilegiado de discussão, reflexão e deliberação das questões da escola. Ao lado da eleição para diretor, essa instância se constituiu como um canal importante de participação dos diferentes segmentos nos rumos da escola. Ele afirma ainda que o Conselho pode ser concebido como instrumento para o exercício da cidadania, em que por meio do debate, do poder de convencimento e da tomada de posição, os segmentos tornam-se sujeitos ativos que interferem na vida social da escola. Para que o Conselho de Escola possa realmente exercer o seu papel, é necessário que a participação popular aconteça dentro e fora da escola, que ela se traduza em resultados concretos, porque:

O Conselho de Escola, com a participação de pais, professores, alunos e membros da comunidade, é o órgão mais importante da escola autônoma. Ele deve deliberar sobre a organização do trabalho da escola, sobre todo o funcionamento e, inclusive sobre a escolha da direção. [...] Ele se constitui, sem dúvida, também numa escola para os pais; ele oferece a possibilidade de mão dupla: a escola estendendo sua função pedagógica para a sociedade e a sociedade influenciando os destinos da escola (GADOTTI, 2013, p. 51-52).

A partir de sua pesquisa, Pasquali (2014) afirma ser de fundamental importância a constituição de espaços participativos para garantir a democratização das relações na escola, porém, é preciso também que esses espaços sirvam como oportunidade para a formação política dos jovens que se dispõem a participar no âmbito da representação, como acontece nos conselhos de escola. Ele afirma ainda que o exercício da democracia representativa que acontece, por exemplo, no conselho de escola deve considerar não apenas as demandas de nível local das escolas em busca de melhorias, mas que seja um espaço para discussão conjunta entre todos os segmentos acerca da relação estabelecida entre o poder público e a escola, no sentido de criar estratégias de negociação e pressão para atendimento das demandas já asseguradas em

lei e daquelas que necessitam ainda ganhar contornos legais constituindo um espaço importante para o aprendizado da cidadania em suas relações mais profundas. Ele pressupõem que circulam nas instituições educacionais e políticas um verdadeiro hibridismo quanto à concepção do conselho escolar, isto é, por um lado, defende-se esse mecanismo de participação como necessário para uma gestão democrática; por outro, as demandas suscitadas reforçam o seu caráter instrumental e hierarquizado (patrimonial) inibindo a capacidade autônoma das instituições educativas, ou seja, associa-se atualmente a democracia ao conselho escolar, utilizando-o quase que como um sinônimo; porém as constatações das pesquisas educacionais, apontam para os limites do conselho escolar como instrumento aglutinador/mobilizador de práticas democráticas.

Exercer a democracia participativa é um grande desafio vivenciado pelo conselho de escola porque, sem a democracia participativa, a educação que é ofertada nas escolas atende aos interesses da classe dominante e que visa mantê-la no poder, sem que haja mudanças ou transformações nessa/dessa realidade. Nessa perspectiva, a participação nos espaços colegiados de gestão é permitida, mas também é responsável pela “inviabilização” dos sujeitos pertencentes às classes menos favorecidas que, ao terem oportunidade de transformar a realidade, não o sabem fazer pois não receberam uma formação que torne isso possível” (ALMEIDA JÚNIOR, 2019). Portanto, o fortalecimento dos conselhos escolares, promovendo a participação da comunidade escolar, principalmente os pais e alunos é urgente e necessária para que haja a transformação da realidade de maneira mais igualitária e democrática.

Serafini (2017, p. 113) afirma ainda que “os conselhos escolares estão instituídos nas escolas, contudo de maneira ainda tímida e limitada, dependente de decisões das equipes gestoras. Apresentam-se de forma incompleta para a grandeza de sua função, ou seja, um órgão democrático de gestão”.

## 4.2 A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA

A universalização da escola pública se desencadeou de forma mais efetiva a partir dos anos de 1980, com a ampliação do número de matrículas na rede pública de ensino, mas sem incremento de investimentos públicos em infraestrutura e valorização profissional, mantendo as mesmas concepções pedagógicas do passado ou adotando a perspectiva tecnocrática alinhada dos interesses de mercado. É nesse contexto inédito que os jovens das camadas populares se encontraram, pela primeira vez inseridos no sistema público de ensino (PASQUALI, 2014).

O redesenho do sistema educacional brasileiro provocado com a promulgação da nova LDB e o PNE de 2014 não se converteu em práticas sociais efetivas e as escolas continuaram a funcionar sob relações autoritárias e gestões verticalizadas. Consequentemente, os jovens continuaram a ter seus direitos de participação dificultados na escola e se viram diante de velhos obstáculos do autoritarismo social e da burocracia, no seio de uma sociedade adultocêntrica que ainda perde por não ouvir suas vozes (PASQUALI, 2014).

A democratização da escola não é tarefa fácil, envolve as múltiplas relações com os diferentes sujeitos sociais, bem como passa pela afirmação e pela criação de espaços de participação dos alunos nas discussões políticas e pedagógicas da escola. Neste sentido, os alunos devem ser vistos como atores centrais desse processo, o alvo a ser atingido pela gestão democrática, pois a formação de alunos críticos, criativos e autônomos não vai ocorrer de forma espontânea, e deve ser estimulada e facilitada numa gestão democrática (ARAÚJO, 2009).

Nas pesquisas que tiveram como foco a participação dos estudantes, independente da terminologia adotada em cada local, constatou-se várias possibilidades de participação estudantil na dinâmica das escolas: em sala de aula, com a criação de rádios-escolas, em projetos pedagógicos da própria escola ou nos que já vem prontos, nos grêmios estudantis, na representação por turmas, e pelo segmento dos alunos no conselho de escola, no conselho de classe, na escolha do gestor escolar, na discussão e implementação do Projeto Político Pedagógico, sendo que muitos desses espaços de participação estão determinados em legislações que regem a organização e o funcionamento dos sistemas/redes de ensino em todos os níveis.

A participação social e política dos estudantes não pode ser reduzida apenas na realização de atividades escolares, participar de grêmios estudantis e se fazer representar nos conselhos de escola. Paulo Freire, em entrevista concedida ao jornal da Fundoeeste, em maio de 1989, afirma que a participação vai mais além disso:

Ela implica, por parte das classes populares, um “estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas”. Implica a participação política das classes populares através de suas representações ao nível das opções, das decisões, e não só fazer o já programado (FREIRE; MENDONÇA, 2019, p. 198).

Nesse sentido, Martins (2010) entende o ato de participar como ação, contudo, sem se desprender do pensar e sentir porque há uma identificação, um sentimento de pertencimento, entre o indivíduo e o meio no qual se insere, assim, o vínculo se dá por questões maiores do que simplesmente fazer parte. Portanto, há que se pensar a participação como um processo, um conjunto de ações em que a disputa se estabelece mediante interesses que podem ser divergentes

ou antagônicos e, não obstante, podem proporcionar conquistas ao se estabelecer um ponto comum alcançado por meio de discussão e negociação.

No estudo minucioso das normatizações legais da participação dos estudantes no município de Serra - ES, Coelho (2013, p. 136) evidencia que os estudantes “se organizam em seus próprios modos e interferem na gestão escolar, mesmo que, em determinados casos, sejam identificados como indisciplina ou desobediência à ordem estabelecida”.

Assim como Coelho (2013) e Pasquali (2014) também constata que o estudante participa, fala pelas bordas da instituição e transborda seus limites inscrevendo novos sentidos de estar na escola porque, mesmo submetidos a uma ordem escolar institucional dos tempos e espaços, não se rendem a essas normatizações adultas inventando novas formas de participação nas brechas da instituição e contra ela.

Diante da complexidade da participação dos estudantes na escola, Paro (2011) afirma que é preciso ter cuidado para não se cair nem na restrição desmedida, sob o pretexto de que as crianças não sabem o que querem, nem no mero espontaneísmo, sob a alegação de que não se deve inibir nenhum desejo das crianças. No primeiro caso se nega a subjetividade do educando, no segundo o abandona à própria sorte. O que se precisa ponderar é que, se, por um lado, a autonomia não pode ser outorgada, mas se desenvolve com a participação do próprio educando, por outro lado, ela não nasce do nada, mas exige a mediação do educador (PARO, 2011).

Para o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) a ideia de gestão democrática vai além da participação como representação nos colegiados, sinalizando para a ideia de controle da escola pelas forças populares, ou seja, por professores, funcionários, alunos, pais e pela comunidade local. A gestão democrática para o MST compreende dois pontos fundamentais: a direção coletiva dos processos pedagógicos e a participação dos envolvidos no processo de gestão escolar.

Nesse sentido, a participação estudantil nas escolas do MST apresenta-se para o estudante-militante como uma formação política necessária, promovendo capacitação técnica e aptidões para organizar coletivamente a vida social, a produção e outras atividades econômicas dos assentamentos e acampamentos. Portanto, ela é realizada por meio da auto-organização dos estudantes. O MST entende por auto-organização<sup>11</sup> o direito dos educandos a se organizarem

---

<sup>11</sup> A expressão *auto-organização dos estudantes* é tomada de Pistrak (2002) pelo MST para especificar o processo de criação do coletivo de alunos das suas escolas. De acordo com Pistrak (2002), a aptidão para o trabalho coletivo é adquirida na prática, realizando-se o trabalho coletivo. A aptidão para analisar cada problema novo como organizador pressupõe hábitos de organização adquiridos durante o desempenho de diversas funções exercidas pela criança no contexto de diferentes organismos. Essa aptidão será desenvolvida na medida em que as crianças

em coletivos, com tempo e espaços próprios, para analisar e discutir as suas questões, elaborar propostas e tomar decisões com o objetivo de participarem como sujeitos da gestão democrática do processo educativo e da escola (DAL RI; VIEITEZ, 2010).

Em sua pesquisa, Ferreira (2011, p. 22), ao fazer considerações sobre a categoria aluno, situando-o historicamente, conclui que, atualmente, estamos “[...] diante de um aluno detentor de direitos que, em sua relação com o mundo adulto, não só se apropria como ressignifica os valores a ele transmitidos”. E afirma também que a escola não está sendo pensada e idealizada para o aluno que hoje encontramos em nossa sociedade, provocando um conflito entre as escolas e as necessidades das jovens gerações. Vale ressaltar que os modos de ação do jovem são determinados pelas condições sociais concretas vivenciadas por ele, sendo também reflexo de questões maiores relacionadas à conjuntura social e política e não simplesmente ao interesse ou desinteresse dos jovens por práticas participativas na escola (FERREIRA, 2011).

Para vencer este desafio, a pesquisadora defende a adoção de uma prática pedagógica que parta do diálogo com as jovens gerações:

[...] constituindo-se na criação de um espaço de escuta de suas necessidades e demandas, na construção de um ambiente também “habitado” por sujeitos que não cabem na categoria aluno, ou seja, adolescentes e crianças com seus próprios modos de vida e de expressão (FERREIRA, 2011, p. 60).

Para os estudantes, a participação em sala de aula é a que lhes parece mais legítima porque, vista sob a perspectiva dos adolescentes, a participação ainda parece algo a ser conquistado, reconhecendo a importância das demais formas de participação: como poder de expressão, informação, colaboração, perguntar e tirar dúvidas (participação em sala de aula), e a participação nos projetos desenvolvidos pela escola.

Desta forma, nota-se que os alunos se situam na intersecção entre dois posicionamentos acerca da participação na escola: um que pressupõe uma ação mais restrita dos alunos ao espaço da sala de aula e outro que elege outros espaços da escola como espaços de participação estudantil. Entretanto, o ato de participação não se dá facilmente, ele exige tanto por parte da equipe gestora, quanto por parte dos demais segmentos da comunidade escolar, um movimento de adaptação à nova situação. Contudo, enquanto a escola continuar a se organizar em torno da sala de aula, privilegiando os tempos rígidos e uma atuação burocrática, a participação efetiva do aluno em tal contexto permanecerá apenas como algo a ser alcançado. Assim, como fica

---

gozem de liberdade e de iniciativa para decidirem sobre as questões relativas à sua organização (Dal Ri; Vieitez, 2010, p. 61).

perceptível, a participação ainda não é tida como parte inerente ao processo formativo educacional (FERREIRA, 2011).

Segundo Martins (2010), a participação do jovem na escola pode ter um caráter formativo, por meio de uma infinidade de possibilidades de formação, para além do conceitual, do estrutural, um processo de construção do conhecimento que se dê ao praticar, ao fazer, dando ao estudante a oportunidade de externar sua opinião, de defender seu ponto de vista, de contribuir com seu processo educacional e se construir como sujeito.

Pasquali (2014) entende que a categorização do sujeito a partir da especificidade de seu momento no ciclo de vida, ou de sua idade, contribui para tornar visível sua ação no interior de uma instituição. Para ele, a escola reduziu a potencialidade do jovem e adolescente ao lugar de “aluno” sujeito passivo, submetido aos controles disciplinares institucionais, num processo unilateral de transmissão e reprodução do conhecimento; diferentemente do aluno, porém, o jovem existe para além dos muros escolares e participa na (des)construção dessa instituição a partir de referências externas a ela.

Há escolas em que a participação dos estudantes é negada, mesmo assim os alunos “interagem” nas questões de gestão escolar por seus modos próprios, envolvendo “burlas” e invenções que se revelam tanto nas suas relações entre pares quanto com os adultos que com elas interagem (COELHO, 2013).

A pesquisa de Coelho (2013) revelou ainda o quanto é importante e desafiador para a escola reconhecer as crianças como sujeitos na construção de uma esfera pública compartilhada, legitimando os modos peculiares de participação, não apenas nos processos de formalização da democracia, como é o caso dos conselhos de escola, mas no modo como questionam as regras, subvertem as racionalidades dos adultos e buscam novos sentidos nos diferentes tempos e espaços vividos no cotidiano escolar.

#### **4.2.1 Os Grêmios Estudantis: espaços de construção da cidadania no cotidiano escolar**

Os grêmios estudantis foram legalmente instituídos no contexto das lutas pela democratização da gestão da educação no Brasil, por meio da Lei nº 7.398, de 1985 se firmando como importantes instrumentos de luta, de afirmação e de valorização dos alunos no cotidiano escolar pois é uma forma de garantia da autonomia dos estudantes e um elemento vital para uma real democratização da escola, tornando-se imprescindíveis para o exercício democrático da cidadania, bem como para o resgate da dimensão política, no interior da escola, entendendo

política como a arte dos seres humanos discutirem, deliberarem e interferirem no mundo em que vivem (ARAÚJO, 2009).

Para Araújo (2009) é de fundamental importância que a gestão escolar e os profissionais da educação reconheçam a legitimidade dos grêmios estudantis como órgãos representativos dos interesses dos alunos. Isso não significa que a gestão escolar deve instrumentalizá-los de acordo com os seus interesses, o que fere o princípio da autonomia estudantil, mas oportunizar espaços concretos para que as vozes e as propostas dos estudantes possam ser valorizadas, visibilizadas e viabilizadas no cotidiano da escola.

Ele ressalta também que nas escolas em que os grêmios ainda não foram instituídos, inclusive nos anos iniciais, pode a gestão escolar valorizar a formação do conselho de representantes de turma, estimulando a formação de lideranças e a autonomia dos estudantes, e assim propiciar encontros e reuniões com esse órgão de representação dos interesses dos alunos para deliberar sobre as questões que os atingem diretamente, pois é “decidindo que se aprende a decidir” (ARAÚJO, 2009, p. 259).

Os Conselhos de Escola e os grêmios e estudantis podem ser espaços de extrema importância para tirar do anonimato aqueles que, historicamente, vem sendo silenciados, afirma Antunes (2016). Além disso, o fortalecimento de colegiados como os Conselhos de Escola, os CRECEs (Conselhos de Representantes dos Conselhos de Escola), os Grêmios Estudantis podem ser espaços de fortalecimento da solidariedade e da busca coletiva de solução dos problemas enfrentados no cotidiano escolar de forma coletiva e dialógica (ANTUNES, 2016).

#### **4.2.2 A participação estudantil nos conselhos de escola**

A gestão democrática, na rotina da escola pública, é trabalho para muitas mãos que envolve muitos e boa articulação entre todos, seja para a construção do projeto político pedagógico, seja para a preparação dos conselheiros de modo que o conselho de escola se efetive como um órgão de gestão da escola (SERAFINI, 2017). O conselho de escola é considerado também um espaço de tomada de decisão, de discussão e de deliberação sobre as questões que permeiam o cotidiano escolar (ARAÚJO, 2009).

No conselho escolar deve ser assegurada a participação autônoma dos estudantes, cabendo aos professores e à gestão escolar respeitarem e discutirem os posicionamentos tomados por eles, mesmo que as suas posições sejam diferentes e conflitantes com os interesses dos professores ou da gestão escolar. É preciso criar as condições de interferência autônoma dos representantes dos estudantes nos conselhos, condenando, assim, quaisquer atitudes e

práticas de ameaça ou perseguição aos membros dos conselhos por expressarem opiniões divergentes ao conjunto dos professores e membros da direção da escola (ARAÚJO, 2009).

Paulo Freire, em entrevista concedida ao jornal da Fundoeste, afirma que os conselhos de escola podem ser espaços para a criação de uma escola diferente, onde a participação política das classes populares não é concedida; é considerada uma possibilidade, e o conselho de escola uma verdadeira instância de participação popular, e ao mesmo tempo, o caminho de realização democrática da cidade, exigindo dos educadores um novo olhar sobre o papel da escola na sociedade e principalmente, na vida dos estudantes (FREIRE; MENDONÇA, 2019).

Dentro dos Conselhos Escolares, os segmentos mais prejudicados pela falta de participação ou pela precariedade de sua participação, são os segmentos de pais e de alunos. Se pensarmos que a escola existe para atender às necessidades da comunidade escolar e de seus estudantes, e que estes não têm uma efetiva participação no processo que promove a produção de seu próprio conhecimento, temos aí um grave problema, problema este que precisa ser enfrentado com urgência (ALMEIDA JÚNIOR, 2019). O enfrentamento das dificuldades vivenciadas pelos estudantes e demais membros do conselho de escola só é possível pelo caminho do diálogo como um processo de construção de possibilidades de transformação da atual realidade porque favorece o “estar com”, a interação com outros sujeitos, enfim o fazer partilhado, coletivo, humanizador (ALMEIDA JÚNIOR, 2019).

Lobino (2010), em sua pesquisa com conselheiros de Vitória, constatou que a participação do segmento de alunos é pífia, indica a necessidade de se investir mais e com urgência na formação dos estudantes, para incentivar a renovação de lideranças e a efetiva participação dos docentes na escola e na comunidade. Dessa forma, o conselho de escola passa a ser um espaço de exercício da cidadania e de tomada de decisões sobre as políticas educacionais.

#### 4.3 A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Os estudantes sempre estiveram presentes nas lutas em defesa da escola pública por meio de suas organizações e pela efetiva mobilização estudantil, quando as conquistas democráticas estavam/estão sendo atacadas e/ou desconstruídas.

A escola, no seu dia a dia, está permeada pelo autoritarismo nas relações que envolvem todos os segmentos da comunidade escolar, começando pelo processo pedagógico dentro de sala de aula, por meio da manifestação de concepções e crenças autoritárias, com o educador

escolar privilegiando práticas de dominação que desconsideram os alunos como sujeitos históricos e de direitos, afetando significativamente a autonomia do educando porque eles são encarados como obstáculos que impedem que a educação aconteça (MARTINS, 2010).

Nessa perspectiva, nas escolas públicas, especificamente nas que atendem os filhos das camadas mais pobres da população, os alunos são responsabilizados pelo fracasso do ensino. Eles são considerados bagunceiros, baderneiros, drogados, desinteressados, incapacitados de se adaptarem ao convívio social, dentre outras representações (MARTINS, 2010).

Para Paulo Freire:

Se os alunos são reprimidos constantemente, se as escolas negam sua experiência cotidiana de vida, sua linguagem e cultura, eles resistem recusando-se a aprender a palavra do professor, o *currículo*, a cultura mais ampla. Em certo sentido, eles estão reafirmando suas próprias palavras e percepções de vida (FREIRE; MENDONÇA, 2019, p. 145).

Paulo Freire afirma também que:

A priorização da “relação dialógica” no ensino, que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão do mundo do educando, é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre o qual deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores. Essa proposta é muito séria e profunda, porque a participação do aluno não deve ser entendida de forma simplista. O que proponho é um trabalho pedagógico que, a partir do conhecimento que o aluno traz - que é a expressão da classe social à qual os educandos pertencem -, haja uma superação do mesmo, não no sentido de anular esse conhecimento ou de sobrepor um conhecimento ao outro. O que se propõe é que o conhecimento com o qual se trabalha na escola seja relevante e significativo para a formação do educando (FREIRE; MENDONÇA, 2019, p. 214).

A participação dos estudantes na escola pode acontecer, por meio da representação no conselho de escola, na escolha dos representantes de turma, na eleição do gestor escolar, nos grêmios, no conselho de classe, na implementação de projetos pedagógicos da escola e nas propostas pedagógicas definidas pelo sistema de ensino. Porém, quando a participação estudantil acontece, é uma participação tutelada/permitida exigindo, na maioria das vezes a mediação de profissionais da escola, principalmente os professores.

A minha prática educativa como professora e como coordenadora me permite dizer que não existe aluno ideal e as representações em torno dos jovens estudantes que frequentam as escolas públicas não são das melhores, principalmente nas escolas situadas nos bairros de periferia.

Os tempos são outros, mas a instituição escola continua com posturas arcaicas, autoritárias que, na maioria das vezes, inviabilizam uma convivência dialógica e democrática no ambiente escolar.

Nesse sentido, Arroyo (2018) afirma que é preciso reconhecer os educandos como sujeitos de direitos à educação e a formação plena, a seus percursos escolares, a diversidade cultural e que a escola precisa avançar no reconhecimento das trajetórias escolares e humanas dos (as) alunos(as): Quem são como crianças, adolescentes ou jovens, como vivem, malvivem, com que intensidade tem de viver nos limites tão estreitos de seu sobreviver? Trazendo dados de como as infâncias, as adolescências, as juventudes são vividas, se nos limites, se com dignidade.

Para Arroyo (2018), ter mais clareza de como novos alunos populares foram e são vistos pode ser um referencial fecundo para reinterpretar a história da instrução e do sistema público de educação, para reinterpretar a função social da escola pública popular, de seus currículos, das políticas educacionais e das diretrizes curriculares.

Nesse contexto, para permitir a participação dos estudantes nas escolas, não basta garantir a participação na dinâmica escolar ou em colegiados da gestão democrática; é preciso permitir, como direito, a participação efetiva na tomada de decisões dos rumos da educação. Afinal, os estudantes são a razão principal da existência das escolas, da educação e, como sujeitos de direitos, não podem ser tão invisibilizados e desconsiderados, como acontece atualmente.

## **5 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA – ESPÍRITO SANTO**

À luz das leis nacionais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, todos os municípios estabeleceram, em suas legislações, o princípio da gestão democrática assegurando a representação dos vários segmentos que compõem a comunidade escolar e local: magistério, funcionários, pais, mães e/ou responsáveis, estudantes e entidades comunitárias na discussão e a implementação de políticas públicas educacionais.

Em outubro de 2003, por meio da Lei 4.100 foi instituído o Sistema Municipal de Ensino de Vila Velha que em seu artigo 15 estabelece que a gestão democrática prevista na lei será exercida na sala de aula (classe) na unidade escolar e na secretaria municipal de educação.

No artigo 16, a referida lei estabelece os preceitos de como deveria acontecer o exercício da gestão democrática na sala de aula e na escola, dentre os quais destacamos: Na classe: o funcionamento do conselho de classe; respeito às liberdades individuais e estímulo ao crescimento de todos; exercício democrático da autoridade docente; adoção de métodos de

ensino ativos e participativos; promoção e estímulo às lideranças positivas que se constroem ao longo do ensino. Na escola: constituição de uma comunidade escolar de convivência cooperadora; adoção de planejamento participativo; comunicação de planos, projetos, programas, processos, de recursos disponíveis e de resultados; funcionamento efetivo do Conselho de Escola;

Com relação a participação dos estudantes na definição da política educacional de Vila Velha e na gestão escolar, constata-se que, por lei, a representação estudantil está prevista em vários colegiados municipais e a escolha dos representantes pode ser dar de várias formas: por meio dos grêmios estudantis, pela realização de assembleias, pela indicação de entidades como a União Municipal dos Estudantes Secundaristas, pela indicação dentre os alunos matriculados nas unidades de ensino para participarem dos conselhos municipais da área educacional (CMEVV, CAE, FUNDEB) e dos conselhos de escola, como podemos verificar no quadro abaixo:

**Quadro 4** – Legislação relativa à gestão democrática em Vila Velha  
(representação dos estudantes)

LEGISLAÇÃO	REDAÇÃO
Lei Orgânica Lei nº 1, de 5/4/1990	Art. 219 - O Município garantirá, a partir da promulgação desta Lei: II - a gestão democrática do sistema de ensino, garantindo a efetiva participação dos profissionais afetos à área, <b>dos alunos</b> , dos pais ou responsáveis, e das organizações populares e sindicais no controle e fiscalização dos serviços educacionais;
Sistema Municipal de Ensino Lei 4.100, de 22/10/2003	<b>Art. 4º</b> - Serão observados como básicos, os seguintes princípios na ministração do ensino: <b>VII - fortalecimento da autoestima e da construção da identidade do educando;</b> <b>XI - valorização da experiência extraescolar dos alunos.</b> <b>Art. 5º</b> O Poder Público Municipal assegurará seu dever de educar por meio de: <b>XV - gestão democrática nas escolas públicas, na forma desta lei.</b>
Fórum Municipal Permanente de Educação Decreto nº 291, de 5/12/2012	No inciso XVIII do artigo 3º, <b>os estudantes são representados pela União Municipal dos Estudantes Secundaristas com um membro titular e um suplente.</b>
PME Lei nº 5.629, de 24/06/2015	<b>Art. 2º</b> São diretrizes do PME: VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; <b>Meta 19:</b> assegurar condições, no prazo de 02 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e a consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, para tanto. <b>19.30) sistematizar a criação dos grêmios estudantis como espaço de participação e exercício da cidadania com eleição dos representantes de turma.</b>

<p>Lei de Gestão Democrática de Vila Velha (Lei nº 5.938, de 29/11/2017)</p>	<p>A lei que regulamenta a gestão democrática no município apresenta, em seu artigo 5º, inciso II, os conselhos de escola e os grêmios estudantis como uma instância colegiada da gestão escolar:</p> <p>I - Instâncias colegiadas da Gestão Escolar Municipal:</p> <p><b>a) Conselho de Escola - CE;</b>  <b>b) Associação de Pais - AP;</b>  <b>c) Organização estudantil autônoma e independentes - Grêmios Estudantis.</b></p> <p><b>Art. 16 -</b> As Unidades de Ensino da Rede Municipal, que atendem o ensino fundamental, anos finais, devem estimular e favorecer a implementação e o fortalecimento de grêmios estudantis, como forma de desenvolvimento da cidadania e da autonomia dos estudantes e como espaço de participação estudantil na gestão democrática escolar, conforme estabelecido na Lei Orgânica Municipal 01/1990, art. 223, alínea c, e no Plano Municipal de Educação Lei nº 5.629/2015 Meta 19 Estratégia 19.5.</p> <p>§ 1º - normatização do funcionamento e organização dos grêmios estudantis dar-se-á por meio de Resolução do Conselho Municipal de Educação.</p> <p>§ 2º Os Grêmios Estudantis serão constituídos em cada unidade de ensino fundamental, anos finais, e serão regulamentados por Regimento Interno Comum, aprovado em assembleia geral dos estudantes com apoio da secretaria dos órgãos colegiados e da Secretaria Municipal de Educação.</p>
<p>Conselho de Escola Decreto nº 198, de 21/11/2016</p>	<p>Art. 3º O Conselho de Escola é composto de 10 membros representantes dos seguintes segmentos:</p> <p><b>II - alunos regularmente matriculados;</b>  <b>o referido artigo, em seu parágrafo único define que são 2 alunos que participam do conselho (um titular e um suplente, que são eleitos por seus pares (§ 1º)</b></p> <p>§ 6º - <b>O segmento dos alunos deverá apresentar candidatos que comprovadamente, possuam dez anos ou mais e estejam regularmente matriculados, não podendo exceder a 25% de ausência por trimestre na escola.</b></p>
<p>Conselho Municipal de Educação Lei nº 3.821, de 31/08/ 2001</p>	<p><b>Art. 4º</b> O Conselho Municipal de Educação compõe-se de 12 (doze) Conselheiros titulares e igual número de membros suplentes, nomeados pelo Executivo Municipal, dentre os quais se incluirão:</p> <p><b>V - 01 (um) representante dos alunos da rede pública municipal, indicado pelos grêmios escolares;</b></p>
<p>Conselho do FUNDEB Leiº 4.554, de 30/08/2007</p>	<p><b>Art. 2º</b> O Conselho de que trata o artigo anterior será constituído por 10 (dez) membros, sendo:</p> <p>- <b>02 (dois) representantes dos estudantes da Rede Municipal de Ensino, a serem eleitos pelos representantes dos grêmios estudantis em efetivo funcionamento;</b></p>
<p>CAE Decreto nº 324, de 19/11/2020</p>	<p><b>Art. 2º</b> O Conselho de Alimentação Escolar – CAE do Município de Vila Velha é composto por sete (sete) membros com a seguinte representação:</p> <p><b>III - um representante de discentes, escolhido por meio de Assembleia específica para tal fim, com registro em ata;</b></p> <p>§ 2º <b>Os representantes indicados e escolhidos no inciso III deverão ser maiores de 18 anos ou emancipados; com mandato de 4 anos (§ 4º).</b></p>

Fonte: Legislação sobre gestão democrática de Vila Velha. Quadro elaborado pela pesquisadora.

Pela lei de gestão democrática do município de Vila Velha, os conselhos de escola e os grêmios estudantis são considerados instâncias colegiadas de gestão escolar, com cada colegiado determinando, em lei específica, como os alunos são escolhidos pelos seus pares. A mesma lei determina também que os estudantes participem dos processos de consulta pública para a escolha dos gestores das unidades escolares.

O levantamento apresentado demonstra claramente que o princípio da gestão democrática e a representatividade dos estudantes nos conselhos de escola e nos demais espaços de discussão e deliberação das políticas educacionais está assegurado em lei e considera a faixa etária dos alunos que são atendidos pela rede de ensino de Vila Velha.

Porém, na prática, a realidade é outra. Em sua maioria, nas escolas, os representantes são indicados pelo gestor, ou por outros membros da comunidade escolar porque não há o empenho para que os educandos se quer saibam que podem participar.

O depoimento do conselheiro Estudante T da Escola “Edson Luís Lima Souto” demonstra claramente isso, quando responde sobre como concretamente ele poderia ouvir as demandas dos estudantes na escola, ele afirma que deveria escutar mais a opinião dos alunos e pondera:

Uma coisa que iria facilitar muito é que fosse dada essa oportunidade (de opinar, de participar). Eles não sabem que tem o poder de opinar. Então fica difícil. Às vezes eles não sabem o que fazer. Nem eu sei direito. Então se eles tivessem essa oportunidade de dar opiniões ia ser mais fácil para eu passar para o conselho.

O Estudante G da Escola “Edson Luís Lima Souto” é conselheiro da escola e também representa o segmento dos estudantes no Conselho Municipal de Educação. Na entrevista, ele considera a participação no conselho municipal uma oportunidade importante para aprender sobre as leis, discutir as demandas inerentes ao funcionamento das escolas da rede de ensino e a política educacional de Vila Velha.

O Conselho Municipal de Educação de Vila Velha só tem ele como conselheiro que representa os estudantes. Diante dessa realidade, ele ressalta que “poderia ter mais alunos nos conselhos porque eles realmente sabem o que precisa para melhorar, pois sentem na pele que o precisa na escola e no município”.

A mãe do Estudante G é conselheira do segmento de pais na Escola “Edson Luis Lima Souto”, conselheira do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e conselheira do Conselho de Acompanhamento do FUNDEB. Na entrevista realizada com a mãe do estudante G, ao ser indagada sobre a participação do filho nos conselhos, ela respondeu que indicou o nome dele para participar do Conselho da Escola “Edson Luís de Lima Souto” para ele aprender a

participar e ter responsabilidade em mostrar para os outros alunos o que precisa melhorar em sala de aula e o que os alunos precisam contribuir para que a educação seja melhor.

Na entrevista, ela informou também que os pais criaram um grupo de estudantes no *WhatsApp* para incentivar a participação estudantil nos conselhos, mostrando na prática, que a participação social e cidadã acontece, para além da regulamentação legal e para além dos muros da escola.

A meta 19.4 do Plano Municipal de Vila Velha está com uma redação ambígua porque com a utilização de verbo sistematizar fora de contexto. Sistematizar é ordenar, organizar dados e informações. A redação da 19.4 não deixa claro que os grêmios estudantis sejam efetivamente criados e não esclarece qual a relação que deve ser estabelecida entre a criação dos grêmios e os representantes de turma. Segundo Araújo (2009, p. 259):

[...] nas escolas em que os grêmios ainda não foram instituídos, inclusive nos anos iniciais, pode a gestão escolar valorizar a formação do conselho de representantes de turma, estimulando a formação de lideranças e a autonomia dos estudantes, e assim propiciar encontros e reuniões com esse órgão de representação dos interesses dos alunos para deliberar sobre as questões que os atingem diretamente, pois é “decidindo que se aprende a decidir”.

Portanto, as leis se legitimam ou não, por meio de práticas educativas e sociais democráticas que contam com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e local, visando garantir a gestão democrática na definição e implementação de políticas públicas na área educacional.

## 5.1 DIÁLOGOS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA “EDSON LUÍS DE LIMA SOUTO”

### 5.1.1 Caracterização da escola

A UMEF “Edson Luís de Lima Souto” faz parte da rede de ensino municipal de Vila Velha no Espírito Santo, funcionando em dois turnos: matutino e vespertino. No turno matutino, atende os sétimos, oitavos e nonos anos e no turno vespertino os quintos e sextos anos do ensino fundamental, totalizando 446 alunos matriculados, em setembro de 2021.

**Quadro 5** – Quantidade de alunos matriculados por ano e turno

<b>ANO</b>	<b>MATUTINO</b>	<b>VESPERTINO</b>
5º	---	99
6º	---	86
7º	86	---
8º	69	---
9º	106	---
Subtotal	261	185
<b>TOTAL</b>	<b>446 alunos</b>	

Fonte: SGE.

O corpo docente da escola é composto por 52 professores e 12 funcionários da área administrativa.

### 5.1.2 Breve histórico

A UMEF “Edson Luís Lima Souto” foi construída no local que durante muito tempo era um triste cenário na comunidade, pois abrigava mendigos e usuários de drogas.

A construção do prédio escolar foi uma realização e uma conquista para os moradores de Jaburuna, uma vez que só existia uma unidade escolar que não atendia à demanda de vagas existente no bairro.

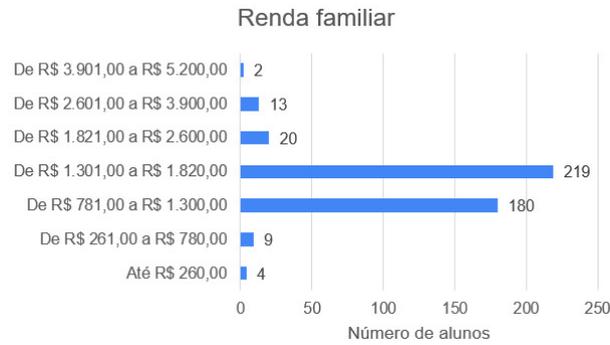
A UMEF “Edson Luís Lima Souto” funcionou durante três anos como anexo outra escola que existe no bairro. Somente em 2011, a escola pesquisada deixou de ser um anexo e passou a ser uma unidade de ensino autônoma pedagogicamente e administrativamente.

### 5.1.3 Perfil das famílias

Segundo dados do Sistema de Gestão Escolar (SGE), o perfil socioeconômico das famílias da Escola Edson Luís Lima Couto apresenta as seguintes características: a maioria das famílias ganham, no máximo, até 2 salários mínimos; com até 2 pessoas contribuindo com a renda familiar, sendo que a maioria das casas possuem de 3 a 5 pessoas que dependem da renda familiar produzida. Isso permite concluir que o bairro de Jaburuna pode ser considerado um

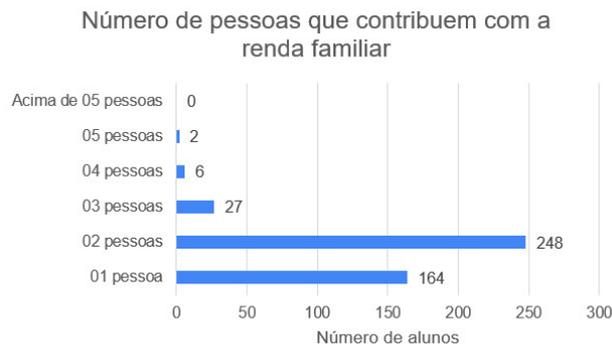
bairro popular, bastante populoso, que atende, principalmente, aos filhos das classes trabalhadoras de Vila Velha.

**Figura 1 – Renda familiar das famílias dos estudantes**



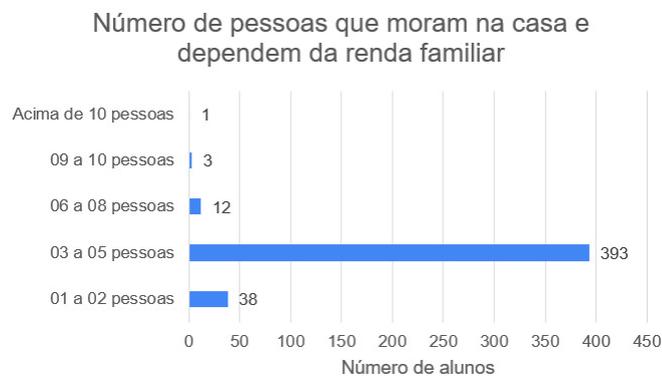
Fonte: SGE

**Figura 2 – Número de pessoas que contribuem com a renda familiar**

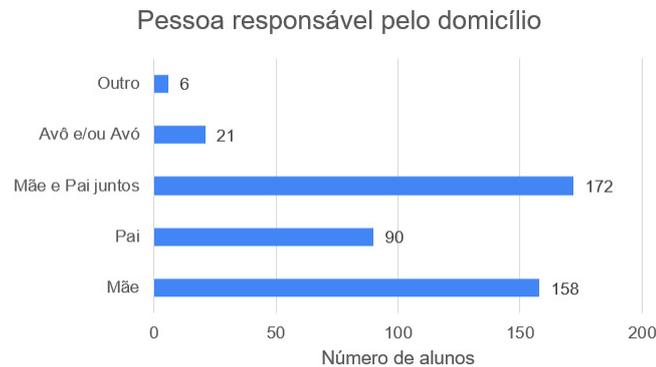


Fonte: SGE

**Figura 3 – Número de pessoas que moram na casa e dependem da renda familiar**



Fonte: SGE.

**Figura 4** – Pessoa responsável pelo domicílio

Fonte: SGE

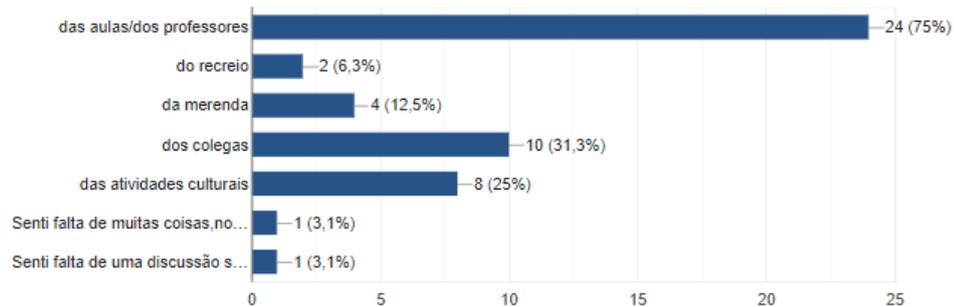
## 5.2 ANALISANDO A PRÁTICA, CONSTRUINDO POSSIBILIDADES

Durante os meses de agosto e setembro de 2021, foram realizadas entrevistas e o preenchimento de formulários virtuais com membros da comunidade escolar da UMEF “Edson Luiz Lima Souto” para conhecer suas percepções sobre a participação dos estudantes na escola, no Conselho de Escola e como conseguiram “estudar” durante a pandemia do coronavírus. Especificamente para os professores, foram feitas perguntas diferenciadas sobre o entendimento do que seja escola democrática e a importância do Conselho de Escola.

Os anos letivos de 2020 e 2021, foram atípicos porque a rotina escolar sofreu alterações significativas por causa da covid-19. Todo o empenho dos professores e da equipe escolar em oferecer alternativas pedagógicas virtuais e atividades impressas para os estudantes não amenizou os impactos negativos provocados no desempenho escolar dos educandos, na vida social e econômica das famílias, principalmente em territórios populares, como é o caso do bairro onde fica localizada a escola pesquisada.

Ao perguntarmos aos estudantes sobre o que mais sentiram falta nesse período, constatamos o quanto a escola é importante na vida dos discentes principalmente a rotina diária das aulas, a presença física e o vínculo com os professores, conforme demonstra o gráfico abaixo.

**Figura 5** – Resposta à pergunta: Durante o ano de 2020, ficamos distantes da escola por causa da pandemia do coronavírus. Você sentiu falta da escola? O que você mais sentiu falta?



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora.

Esse alto índice de menção às “aulas dos professores” revela que, em virtude da experiência dramática da pandemia, os alunos sentiram de forma muito intensa a falta da presença concreta dos professores e, por conseguinte, da sua mediação fundamental no processo de organização e aquisição do conhecimento. Constatamos a importância da presença marcante dos professores também no depoimento do Estudante T, quando lhe foi perguntado de que forma concreta ele poderia ouvir as demandas dos estudantes para serem discutidas no Conselho de Escola. Ele sugere que os professores poderiam conversar com os alunos sobre o Conselho, possibilitar o acesso do conselheiro estudante às salas de aula para se apresentar e mostrar o que os estudantes podem fazer no conselho, propondo melhorias para a unidade de ensino.

Isso revela uma necessidade e uma proposta concreta dos estudantes, no sentido de um maior engajamento dos professores no apoio ao Conselho de Escola e, especialmente, do apoio aos alunos representantes nesse Conselho. Expressa, também, um verdadeiro apelo a que os professores e demais profissionais da educação da escola estimulem de forma efetiva e concreta os processos de participação estudantil. Aponta, também, de forma bastante dramática, um desejo de que os professores se engajem mais nos espaços democráticos da escola, de forma a torná-los mais participativos, democráticos, ativos.

Na perspectiva de uma educação democrática, Paro (2011, p. 200) considera fundamental a mediação do educador de forma cuidadosa ao acompanhar a dinâmica de participação dos estudantes na organização e funcionamento da escola “para não se cair nem na restrição desmedida, nem no mero espontaneísmo, podendo no primeiro caso se negar a subjetividade do educando; no segundo abandoná-lo à própria sorte”.

### 5.2.1 Escola Democrática

Tornar a escola democrática exige responsabilidade e compromisso da comunidade escolar em estabelecer relações onde o diálogo, a escuta e a participação de todos os envolvidos com a escola em processos de tomada de decisão seja uma prática social e educativa permanente para que coletivamente se defina os rumos da escola e da educação.

A maioria dos professores, professoras e funcionárias que responderem à pergunta “O que você entende por escola democrática?” apresentaram opiniões que consideram, assim como Cavalcante (2014), que a gestão democrática é um instrumento que proporciona a participação política dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, constitui-se em um importante mecanismo para o processo de superação do autoritarismo, do individualismo que estão presentes nas relações estabelecidas na escola e na forma como ela se organiza para atender às demandas administrativas, pedagógicas e sociais, considerando a realidade social do seu entorno.

Portanto, para os profissionais entrevistados, escola democrática é: “Onde existe a participação de todos da comunidade escolar” (PROFESSORA S); “Um ambiente onde todos os segmentos têm o direito de participar e dar sua opinião nas decisões” (PROFESSORA R); “A meu ver é aquela na qual todos os segmentos são ouvidos e as decisões são colocadas de modo claro” (PROFESSOR G); “Uma escola em que todos participam e podem opinar” (PROFESSORA V); “Onde suas ideias são ouvidas e com possibilidades de serem colocadas em prática” (PROFESSORA DS); “Uma escola que trabalha em conjunto, que não seja apenas a imposição de alguns” (PROFESSORA MC); “Uma escola participativa, dinâmica, humanitária” (PROFESSORA MG); “É a escola que procura conciliar as diferenças com diálogo e justiça” (PROFESSORA MO); “Uma escola onde todos possam ser ouvidos” (COORDENADORA DM); “Quando todos os segmentos participam igualmente” (PROFESSORA EB); “Uma escola participativa onde as decisões da maioria construam uma escola melhor” (PEDAGOGA MB); “É aquela que envolve e dá direito de participação a todos os segmentos, é aquela que cria um clima favorável de escuta e liberdade de expressão a todos os envolvidos” (PROFESSORA J); “Escola democrática é a instituição que garante maior transparência e abertura para a participação de todos os atores dos processos educacionais” (PROFESSOR W); “Uma escola onde todos os segmentos têm voz e são ouvidos pela direção” (PROFESSORA DC); “Onde todos têm voz” (PROFESSORA L); “Um sonho possível, mas na prática inexistente” (PROFESSORA K); e:

Uma escola onde a gestão não é verticalizada e impositiva, mas que busca nos pares do conselho maneiras para melhor gerir a escola. Afinal, muitas cabeças pensam melhor que uma. Desta maneira, a escola democrática deve ocorrer a partir da (co) gestão entre o diretor e os membros do Conselho de Escola (PROFESSOR EC).

A maioria dessas afirmações expressa um conteúdo bastante vigoroso, consistente e uma grande lucidez sobre o que é uma escola democrática. Os vários enunciados apontam a clareza dos professores em relação à sociedade em que vivemos - uma sociedade muito excludente e desigual - e ao cultivo de um imaginário social de escola democrática. Entretanto, revelam também a inquietação e o incômodo de não conseguirem vivenciar a escola democrática no dia a dia das escolas porque convivem com práticas autoritárias e justificativas burocráticas impeditivas do exercício da democracia e da cidadania no âmbito escolar.

### **5.2.2 A importância do Conselho de Escola**

Por meio de entrevistas semiestruturadas e pelo preenchimento de formulários *Google*, membros da comunidade escolar apresentaram suas opiniões acerca da importância do Conselho de Escola, evidenciando que o segmento do magistério tem mais proximidade com o tema por ter, em alguns casos, vivenciado a experiência de ser conselheiro e conhecer como funciona a gestão administrativa e pedagógica das escolas.

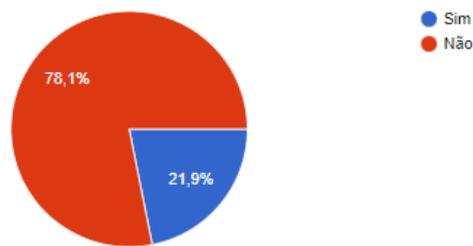
**Quadro 6 – A importância do Conselho de Escola de acordo com os entrevistados**

MAGISTÉRIO E FUNCIONÁRIOS	CONSELHEIROS
<p>“É importantíssimo para definir as necessidades da escola” (PROFESSORA S);</p> <p>“O conselho tem um caráter moderador e fiscalizador. Pode auxiliar na definição de prioridades e necessidades da comunidade escolar” (PROFESSORA K);</p> <p>“As ações do conselho colaboraram para conferir mais transparência e legitimidade às decisões tomadas. Além disso, o conselho proporciona mais controle da sociedade sobre a execução da política educacional” (PROFESSORA R);</p> <p>“Muito importante, no entanto não deve ser soberano” (PROFESSOR G);</p> <p>“É de grande importância para que toda a comunidade escolar seja ouvida. É através disso que conseguiremos solucionar problemas” (PROFESSORA V);</p> <p>“Ser democrático, buscando sempre os interesses da comunidade” (PROFESSORA M);</p> <p>“O conselho de escola é a instância consultiva, deliberativa dentro da unidade de ensino. Responsável pela discussão dos recursos, bem como, das demandas intraescolares” (PROFESSOR EC);</p> <p>“Para manter a comunidade junto com a escola” (FUNCIONÁRIA N);</p> <p>“Muito importante, pois o Conselho pode tomar conhecimento de questões que não são facilmente visíveis para o poder público e intermediar possíveis soluções” (PROFESSORA MO);</p> <p>“É importante para ajudar o gestor a gerir a escola” (COORDENADORA D);</p> <p>“Para uma participação política e econômica efetiva no cotidiano da escola” (PROFESSORA EB);</p> <p>“Dinamizar as propostas de melhorias da comunidade escolar” (PEDAGOGA M);</p> <p>“Conferindo maior transparência possível a cada demanda e dando uma devolutiva para maior credibilidade do Conselho”</p> <p>“O Conselho é indispensável para a democratização do ambiente de ensino/aprendizagem. Por ele a escola transita na via das deliberações nas áreas pedagógicas e administrativas; assim como também age como órgão consultivo e fiscalizador” (PROFESSOR W);</p> <p>“É um órgão fundamental para o bom funcionamento das demandas escolares” (PROFESSORA DC);</p> <p>“É de suma importância, pois esse grupo que vai defender os interesses da escola” (PROFESSORA MA);</p> <p>“Auxiliar a escola nas demandas diárias” (PROFESSORA L).</p>	<p>“Mostrar o que tem por trás da escola, o que faz ela girar, como são feitas as compras” (PROFESSORA DS - Presidente);</p> <p>“É importante para saber o que está acontecendo, o que é realizado para além da presença dos alunos para estudar. Se não tiver uma supervisão, reuniões sempre, uma equipe que controle os gastos da escola é complicado” (PROFESSORA DS – Presidente);</p> <p>“Tudo ali é com o acordo de todos” (FUNCIONÁRIA S – Representante dos servidores);</p> <p>“É importante para ajudar aos alunos que realmente precisam” (ESTUDANTE G);</p> <p>“Poderia ter mais alunos nos conselhos pois eles realmente sabem o que precisa para melhorar pois sentem na pele que precisa na escola e no município”</p> <p>“É importante para dar opinião” (ESTUDANTE T);</p> <p>“É um canal para os pais saberem mais acerca do andamento da escola, como ela é, o que tem, os gastos” (PAI F);</p> <p>“O conselheiro não participa do conselho só para assinar atas. Ele faz parte de toda a demanda da escola e não só para adquirir bens materiais. Ele pode possibilitar o acesso dos pais ao gestor e aos pedagogos” (MÃE E).</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Dos estudantes que participaram da pesquisa, somente um indicou o Conselho de Escola como um espaço de participação estudantil e 78,1% dos entrevistados não conhecem os representantes do segmento dos alunos que fazem parte do Conselho de Escola.

**Figura 6** – Resposta à pergunta: Você conhece os representantes dos Estudantes no Conselho de Escola?



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora.

A Aluna JP pondera sobre a participação dos estudantes no Conselho de Escola:

Primeiramente devemos saber que têm representantes, pois atualmente não tínhamos esse conhecimento. A melhor forma de ajudar é informando a todos, pois no período da pandemia muitos estudantes ficaram em uma situação lamentável, pois não tinham informações. Há muitas mudanças para serem feitas, mas a, principal delas seria o levantamento de opiniões, para os representantes perguntarem cara a cara aos alunos, quais são suas dificuldades e seus pontos de vista. Os representantes devem estar mais presentes no dia a dia dos alunos e atentos às suas reclamações, procurando sempre resolver as coisas. Não basta só ter alguém nos representando, devemos ter sempre este "alguém" presente, procurando melhorar e tirar nossas dúvidas.

Ao ser indagado, em como deve ser a participação dos estudantes na escola e no Conselho de Escola, apresentando sugestões, o Estudante JO questiona: “De nenhuma forma, nem conhecemos quem participa, imagina falar o que eles poderiam fazer. Eu acho que a escola deveria ser mais democrática e fazer um sistema de votação e apresentar esses alunos”.

A Mãe E ressalta que o estudante tem que se tornar importante no Conselho de Escola. Ela enfatiza também que “o estudante é a pessoa mais importante que existe na educação” e ele pode contribuir com o conselho apresentando sugestões e demandas do corpo discente da escola.

Para os estudantes, a participação em sala de aula é a que lhes parece mais legítima porque, a participação ainda parece algo a ser conquistado, conhecido, divulgado na escola. Eles exercem uma participação concedida e reconhecem que a participação acontece “enquanto

poder de expressão, informação, colaboração, perguntar e tirar dúvidas (participação em sala de aula), e a participação nos projetos desenvolvidos pela escola” (FERREIRA, 2011, p. 6).

Para Martins (2010) A participação do jovem na escola pode ter um caráter formativo, por meio de uma infinidade de possibilidades de formação, para além do conceitual, do estrutural, um processo de construção do conhecimento que se dê ao praticar, ao fazer, dando ao estudante a oportunidade de externar sua opinião, de defender seu ponto de vista, de contribuir com seu processo educacional e se construir como sujeito. Para a Professora K, o Conselho de Escola pode ser uma possibilidade de formação cidadã, ao afirmar que:

Os estudantes precisam aprender a participar criticamente da sociedade e o conselho é uma excelente oportunidade de aprendizagem. Eles devem ser orientados a refletir sobre as necessidades e desejos manifestados pelos estudantes, selecionando pautas e vivenciando práticas democráticas.

Nos espaços de representação na escola há uma troca de integrantes dos segmentos de alunos devido às especificidades da educação básica onde os alunos vão avançando nos estudos de acordo com o seu desempenho pedagógico. Por causa disso, é importante manter um processo permanente de formação de conselheiros, para que possam atuar como cidadãos para além dos muros da escola.

Um dos representantes dos alunos no Conselho de Escola, na entrevista, apresentou a sugestão a realização de debates com os alunos, mas coloca o poder de decisão sobre a participação dos estudantes no cotidiano escolar para a gestora ao afirmar “a diretora D que toma a decisão, se ela desse mais espaço, não só para os alunos, para os pais, para os funcionários, professores poderem dialogar. Porque os alunos não têm oportunidade de debater o que vai acontecer, quando propõe alguma coisa, não acontece” (ESTUDANTE T). Esta afirmação do estudante provoca muitas reflexões sobre a gestão democrática nas escolas. Um primeiro aspecto que dever ser evidenciado é que a Diretora D foi eleita pela comunidade escolar, com votação expressiva dos alunos e o papel de um diretor eleito é se comprometer com a gestão democrática na escola, estabelecendo diálogos, escutas e a atuação efetiva do Conselho de Escola.

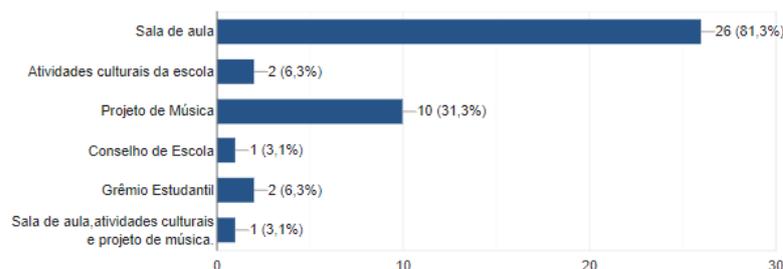
Outro aspecto relevante a considerar é que a participação estudantil na escola é invisibilizada e pouco valorizada a ponto de o estudante não conseguir perceber que, como representante dos estudantes no Conselho de Escola pode promover debates, reuniões, assembleias, conversas para ouvir as demandas dos seus pares, debater e decidir sobre os rumos da escola e da educação municipal.

Para promover processos de escuta das demandas dos segmentos representados no Conselho de Escola, foram apresentadas várias propostas pelas pessoas entrevistadas: realizar debates, realizar reuniões periódicas do conselho e assembleias regulares dos segmentos, criar grupos de *WhatsApp*; discutir sobre as reais necessidades da escola, opinando, identificando demandas, trazendo sugestões e soluções pertinentes à realidade escolar, atuando com transparência, informando à comunidade escolar sobre as decisões tomadas pelos seus membros, para dar maior credibilidade ao Conselho. Além disso, devem ser realizadas votações para a escolha dos membros do conselho, com a apresentação dos estudantes eleitos; divulgação da atuação do conselho em jornal da escola, em reuniões em sala de aula, nas redes sociais, por meio de panfletos, cartazes.

### 5.2.3 A Participação do Estudante na Escola

Por meio do preenchimento do formulário da *Google*, os estudantes selecionaram quais os espaços de participação dos estudantes existentes na escola, conforme demonstra o gráfico abaixo:

**Figura 7** – Resposta dos alunos à pergunta: Marque os espaços de participação dos estudantes que você conhece



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora.

Ao analisar o gráfico acima, constata-se que a visão de participação dos estudantes está restrita à sua atuação dentro de sala de aula, mostrando mais uma vez a importância do papel do professor na formação do estudante. Nesse sentido, para incentivar a participação dos estudantes em sala de aula, a professora R considera que o professor deve ser criativo, propondo atividades diferenciadas, com o uso de novas tecnologias, apoiando e elogiando o aluno, para que ele se considere “sujeito na construção de uma gestão pedagógica democrática” (PROFESSOR W).

A Professora J propõe a consulta aos estudantes sobre o processo ensino X aprendizagem e a elaboração de projetos onde eles possam criar, serem autores de práticas educativas (livro, jogo, revista em quadrinhos, rádio na escola) e envolvê-los na solução de questões desafiadoras como a indisciplina e a depredação da área escolar.

Na pesquisa, outros professores também opinaram sobre a participação dos estudantes na escola, apresentando as seguintes considerações: a) Para a professora R, a participação estudantil “é uma necessidade para aproximar e manter os estudantes envolvidos no projeto da escola, contribuindo com atividades propostas, lidando com os conflitos e descobrindo formas mais democráticas de resolvê-los”; b) O Professor EC considera que a participação discente na escola “deve ser mais efetiva, com uma participação mais contundente e também com muita responsabilidade”; c) Segundo a Professora MO, a escola deve criar atividades atraentes e divertidas para os alunos, ensinar aos estudantes a identificar problemas e sugerir soluções a partir de suas próprias vivências dentro da comunidade escolar; d) Para o Professor G, a participação estudantil deve ser relativa, de modo que suas demandas não entrem em conflito com a administração pedagógica; e) A Professora J considera importante criar espaços para que o educando compreenda que tem vez e voz dentro da instituição escolar, qualificando e quantificando os processos educacionais e de gestão com sua cooperação; f) A participação estudantil deve ser atuante. “O aluno precisa falar sobre suas dificuldades, dar suas ideias, apresentar opiniões sobre a escola” (PROFESSORA MA).

Para os discentes, a participação estudantil deve contemplar o “compartilhamento de ideias e soluções para os problemas da escola de forma que ajude a todos” (ALUNA Q); “a apresentação de novas ideias de união e interação entre os estudantes para uma boa comunicação com os professores e profissionais da escola” (ALUNA JC) e “sugerindo mudanças para que a escola venha a melhorar mais e mais” (ESTUDANTE K).

Ao abordar o tema da participação dos alunos na escola, Ferreira (2011, p. 155) constata que há uma:

[...] intersecção entre dois posicionamentos acerca da participação na escola: um que pressupõe uma ação mais restrita dos alunos ao espaço da sala de aula e outro que elege outros espaços da escola como espaços de participação do aluno. Entretanto, o ato de participação não se dá facilmente, ele exige tanto por parte da equipe gestora, quanto por parte dos demais segmentos da comunidade escolar, um movimento de adaptação à nova situação. Contudo, enquanto a escola continuar a se organizar em torno da sala de aula, privilegiando os tempos rígidos e uma atuação burocrática, a participação efetiva do aluno em tal contexto permanecerá apenas como algo a ser alcançado. Assim, como fica perceptível, a participação ainda não é tida como parte inerente ao processo formativo educacional.

Ainda considerando o gráfico da figura 7, observa-se que somente dois alunos indicaram o grêmio como um espaço de participação estudantil. No entanto, cinco professores entrevistados sugerem o grêmio estudantil como uma das possibilidades de potencializar a participação dos alunos na escola para que eles se sintam parte dela, contribuindo na construção coletiva da identidade e da história da escola, tirando do “anonimato aqueles que, historicamente vem sendo silenciados [...] sendo um espaço de fortalecimento da solidariedade e da busca coletiva de solução dos problemas” (ANTUNES, 2016, p. 101).

Outra proposta apresentada pelos professores é a escolha dos representantes de turma para tornar a participação dos estudantes mais dinâmica e organizada, criando o Conselho de Representantes de Turma, seguindo a recomendação de Araújo (2009, p. 259):

[...] nas escolas em que os grêmios ainda não foram instituídos, inclusive nos anos iniciais, pode a gestão escolar valorizar a formação do conselho de representantes de turma, estimulando a formação de lideranças e a autonomia dos estudantes, e assim propiciar encontros e reuniões com esse órgão de representação dos interesses dos alunos para deliberar sobre as questões que os atingem diretamente, pois é “decidindo que se aprende a decidir”.

Os alunos pesquisados consideraram o projeto de música que é desenvolvido na escola como sendo o segundo espaço de participação estudantil, depois da sala de aula, demonstrando claramente a importância que os professores e estudantes dão à implementação de projetos pedagógicos, culturais e recreativos de interesse dos alunos e construídos com eles como: produção literária, jogos, concurso de talentos, rádio escola, jornal, panfletos, murais, cartazes. Durante a pesquisa, mesmo não tendo condições de criar momentos de vivência e convivência com os estudantes por causa da pandemia do coronavírus, ao analisar as respostas, observa-se que há uma sintonia entre os estudantes, os professores e membros da comunidade escolar no sentido de compreender que participar do Conselho de Escola e do cotidiano escolar exige diálogo, escutas, compromisso e responsabilidade em construir coletivamente uma escola mais democrática, vencendo as barreiras impostas pela burocracia e a verticalização das relações estabelecidas na administração pública e nas escolas.

## **6 PRODUTO EDUCACIONAL**

Os anos de 2020 e 2021, os estudantes da Escola “Edson Luís Lima Souto” ficaram impossibilitados de frequentar a escola regularmente por causa da pandemia do coronavírus, inviabilizando a possibilidade da realização de reuniões presenciais para a discussão sobre a participação estudantil na escola e no Conselho de Escola.

Devido a isso, o produto educacional da minha pesquisa é a elaboração de um guia estudantil com uma proposta de implementação de um projeto piloto de mobilização e organização estudantil na escola “Edson Luiz Lima Souto” para dar visibilidade à atuação dos estudantes no Conselho de Escola e intensificar a participação dos alunos em outros momentos/espços na escola, para além da sala de aula. As propostas apresentadas no documento foram retiradas das entrevistas e das respostas dos formulários virtuais preenchidos pelos membros da comunidade escolar que participaram da pesquisa (Apêndice I).

## **7 CONCLUSÃO**

Iniciei os estudos do mestrado profissional em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em abril de 2019. Era a concretização de um sonho. Sabia que teria que enfrentar muitos desafios para conciliar trabalho profissional, estudo e militância política. Porém, não tinha a dimensão do que seria desenvolver o meu projeto de pesquisa durante uma pandemia que afetou sensivelmente a vida escolar de muitos estudantes, que são os sujeitos desta pesquisa.

Há uma vasta legislação que garante a gestão democrática na educação. Entretanto, a efetivação das leis só acontece na prática social cotidiana. Se por um lado, a gestão democrática não acontece por decreto, por outro lado, sem a existência de leis que foram conquistadas por meio da mobilização e articulação dos movimentos sociais e populares, a implementação de políticas educacionais democráticas e inclusivas, pode ser inviabilizada, havendo uma negação ao direito à educação pública de qualidade.

Diante do contexto em que estamos vivendo de desmonte da educação brasileira, a existência de leis que garantam o direito à educação e a gestão democrática nas escolas deve ser um dos mecanismos pelos quais os estudantes podem reivindicar e implementar ações que combatam a invisibilidade política estudantil, por meio da organização de espaços de participação, para além da sala de aula, como os grêmios, a representação estudantil por turmas, a criação de rádios escolas e a atuação nos conselhos de escola.

A investigação realizada na UMEF “Edson Luiz Lima Souto” mostrou que em processos de decisão coletiva no cotidiano escolar, os alunos sempre têm um peso significativo e decisivo, já que eles são em maior número e são os sujeitos principais da existência da escola. Porém, na maioria das vezes, suas experiências, opiniões e saberes são invisibilizados por práticas educativas que não os consideram como sujeitos históricos, portadores de direitos, com

possibilidades de participação nos espaços de tomada de decisão, como os conselhos de escola e de organização como os grêmios estudantis.

A partir de março de 2020, o mundo passou a viver momentos de muitas incertezas com a chegada inesperada do coronavírus que afetou a vida de muitas famílias, com mudanças significativas na vida e na rotina escolar dos estudantes. Ir à escola já não era mais possível. Era preciso ficar em casa, estudar em casa, redimensionar espaços, tempos e relações familiares e sociais.

Membros da comunidade escolar da Escola “Edson Luiz Lima Souto” já demonstram que, mesmo vivendo momentos difíceis em 2021 e da pouca visibilidade que é dada à participação dos alunos e pais no Conselho de Escola, estão dispostos a contribuir na definição e implementação da política educacional no município de Vila Velha, ao indicarem o representante do segmento de alunos do Conselho de Escola como também representante dos estudantes no Conselho Municipal de Educação.

Além disso, a mãe que representa o segmento de pais no Conselho da Escola “Edson Luiz Lima Souto” também é conselheira do Conselho de Alimentação Escolar e do Conselho de Acompanhamento do FUNDEB e busca, na articulação com outros pais e alunos, opinar, discutir e decidir sobre as políticas educacionais para o município de Vila Velha.

Em 2021, vivemos ainda os impactos sociais e econômicos da pandemia do coronavírus e na expectativa de que em 2022 possamos voltar com as aulas presenciais para todos os alunos e assim retomarmos a rotina nas escolas, com a realização de atividades pedagógicas inovadoras e de socialização com os membros da comunidade escolar, ressignificando as práticas educativas, as relações na escola, tornando-as horizontais, coletivas e participativas, possibilitando, a efetiva participação organização dos estudantes no cotidiano escolar e na política educacional. Afinal, só se aprende a participar, participando e só se aprende a organizar, se organizando...

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena. Jovens da periferia no centro da cena política. **Teoria e Debate**, [S. l.], ed. 197, 12 jun. 2020. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/2020/06/12/jovens-da-periferia-no-centro-da-cena-politica/>. Acesso em: 20 set. 2020.
- ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- ALMEIDA JÚNIOR, Anibal Sartório. **Formação para conselheiros escolares do município de Cariacica: possibilidade de transformação da realidade**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.
- ANTUNES, Ângela. O conselho de escola, a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil como espaços de exercício da cidadania participativa. **Revista Parlamento e Sociedade**, São Paulo, v. 4, n. 6, p. 93-122, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://parlamentoesociedade.emnuvens.com.br/revista/article/view/66>. Acesso em: 12 set. 2021.
- ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy. Os dias que abalaram o Brasil: as rebeliões de junho, julho de 2013. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, n. especial, p. 41-47, jul. 2014. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/viewFile/2694/718>. Acesso em: 12 set. 2021.
- ARAÚJO, Adilson César de. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266, jan./jun. 2009.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso de; CARARO, Marlene de Fátima. Gestão democrática da escola pública. In: BORTOLOZZI, Eliza (org.). **Política educacional do Espírito Santo: a educação como direito**. Vitória: SEDU, 2004.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BARROSO, Deoclésio Tadeu Alves. **Conselho escolar e os desafios da participação e da autonomia da escola pública**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, p. 51-62, jan./dez. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662>. Acesso em: 12 set. 2021.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Assembleia Nacional Constituinte, 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854.** Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Rio de Janeiro: Imperio, 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 07 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985.** Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1985. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7398.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7398.htm). Acesso em: 07 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 07 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 07 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Brasília, DF: INEP, 2015. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/plano\\_nacional\\_de\\_educacao\\_pne\\_2014\\_2024\\_linha\\_de\\_base.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf). Acesso em: 07 set. 2021.

CAMPOS, Charla Barbosa de O. Macedo de. **A formação de conselheiros municipais de educação da Região Metropolitana da Grande Vitória/ ES.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

CÁRIA, Neide Pena; SANTOS, Mileide Pereira. Gestão e democracia na escola: limites e desafios. **REGAE**, Santa Maria, v. 3, n. 6, p. 27-41, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/13789>. Acesso em: 07 set. 2021.

CARARO, Marlene de Fátima. **O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

CARVALHO, João Paulo Mendes; MEIRELES, Jacqueline; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Políticas de participação dos estudantes: psicologia na democratização da escola. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, DF, v. 38, n. 2, p. 378-390, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/wgbW9qq5SyBdgHBSfRmZW8y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2021.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Silva. **Conselho Escolar e a configuração de uma democracia contra-hegemônica na gestão da escola pública:** considerações a partir do princípio da comunidade. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

CHAGAS, Evandro Ribeiro. **Processos de formação no espaço do conselho escolar:** possibilidades de diálogos entre educação ambiental crítica e gestão democrática. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

COELHO, Paula Cristine Andrade. **A participação das crianças na gestão escolar.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Pedagógico, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

DAL RI, Neusa Maria; VIEITEZ, Candido Geraldez. Gestão democrática na escola pública: uma experiência educacional do MST. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 23, n. 1, p. 55-79, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/117878?locale-attribute=en>. Acesso em: 07 set. 2021.

DINIZ, Josué. **O cerco das trevas: Brasil 1968.** São Paulo: Chiado Books, 2018.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. **Gestão democrática da educação no Brasil:** a emergência do direito à educação. Curitiba: Appris, 2018.

FERREIRA, Adriana Moreira dos Santos. **A participação discente na escola pública de ensino médio:** a perspectiva dos alunos. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação Processos Socioeducativos e Práticas Escolares, Universidade Federal de São João Del-Rei, Minas Gerais, 2011.

FERREIRA, Mileidi Formaeski Tereza; PEREIRA, Antônio Serafim. Gestão escolar e participação: a percepção dos alunos. **Revista de Iniciação Científica**, Criciúma, SC, v. 15, n. 2, p. 48-56, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/iniciacaoocientifica/article/view/2405>. Acesso em: 12 set. 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo; MENDONÇA, Erasto Fortes (org.). **Direitos humanos e educação libertadora:** gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular:** planejamento e organização da educação nacional. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013. (Cadernos de Formação, v. 6).

GENTILI, Pablo (org.). **Política educacional, cidadania e conquistas democráticas.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2013.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação e movimento operário**. São Paulo: Cortez Associados, 1987.

GONÇALVES, Adriana Rieger. **Conselho Escolar: o papel do diretor na participação em escolas públicas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade da Cidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

HISTÓRIA do movimento estudantil. **União Nacional dos Estudantes**, São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://www.une.org.br/>. Acesso em: 15 set. 2021.

HISTÓRIA UBES. **União Brasileira dos Estudantes Secundaristas**, São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://ubes.org.br/memoria/historia/>. Acesso em: 19 set. 2021.

INSTITUTO SOU DA PAZ. **Caderno Grêmio em forma**. 2. ed. São Paulo: Instituto Sou da Paz, 2001. Disponível em: <https://soudapaz.org/o-que-fazemos/desenvolver/prevencao-da-violencia/violencia-nas-escolas/gremio-em-forma/?show=documentos#1874>. Acesso em: 15 set. 2021.

KRAWCZYK, Nora (org.). **Escola Pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018. Disponível em: <https://movinovacaonaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2019/01/escola-publica.pdf>. Acesso em: 07 set. 2021.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. *In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA*, 4., 2015, Aracaju. **Atas Investigação Qualitativa na Educação**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2015. v. 2. p. 243-247. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252/248>. Acesso em: 07 set. 2021.

LIMA, Licínio C. Democratização da escola, participação comunitária e cidadania crítica. *In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. Princípios Gerais da Administração Escolar*. São Paulo: UNESP, [2012]. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34428/1/Democratiza%C3%A7%C3%A3o,%20da%20Escola.pdf>. Acesso em: 02 set. 2021.

LOBINO, Maria das Graças Ferreira. **A gestão democrática como ponto de partida na formação de ecoeducadores para sociedades sustentáveis**. 2010. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências Humanas da Comunicação, Universidade Autônoma de Assunção, Assunção, 2010.

MARQUES, Luciana Rosa. A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1175-1194, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/jVtXZbnx6phxFBB7QDXwhNv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

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, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MELO, Demian. O bolsonarismo como facismo no século XXI. In: REBUÁ, Eduardo *et al.* **(Neo)facismos e educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

NASCIMENTO, Rosenery Pimentel do; SILVA, Itamar Mendes. Ações adotadas pelas Secretarias de Educação do Estado do Espírito Santo e na Região Metropolitana da Grande Vitória durante o período da pandemia causada pela COVID-19. **Revista Educação Básica em Foco**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 1-6, abr./jul. 2020. Disponível em: <https://educacaobasicaemfoco.net.br/NumeroAtual/Artigos/Acoes-adotadas-Secretarias-de-Educacao-do-Estado-Espirito-Santo-Rosenery-Itamar.pdf>. Acesso em: 08 set. 2021.

PARO, Vitor Henrique. Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 197-213, jul./set. 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PASQUALI, Matheus Boucault. **Juventude e participação: os sentidos da experiência juvenil em duas escolas municipais de Campinas - SP.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2014.

PEDRO, Ana Paula; PEREIRA, Caridade Maria A. Lima dos S. Participação escolar: representações dos alunos do 3º ciclo de Aveiro: Portugal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36 n. 3, p. 747-762, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GHdQ7WW6YFfnjr4FjF8zjyj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

REBUÁ, Eduardo *et al* (org.). **(Neo)Fascismos e educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

SAVIANI, Dermival. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SERAFINI, Rossonia Marini. **Os conselhos escolares na efetivação da gestão democrática: alguns limites e possibilidades.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2017.

SILVA, Cleidilene Almeida. **A instituição do conselho de escola: quando o imaginário social se diz democrático.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 271-290, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jFQH8xLn3TRvn964X7HCD6f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fF53XWVkxxbhpGkqvcfkvKH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

SOUZA, Soliene Queiroz de. **Análise da Atuação do Conselho Escolar em uma escola da Rede Municipal de Manaus.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Gestão Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2016.

VILA VELHA (Município). **Decreto nº 198, de 21 de novembro de 2016.** Regulamenta a implantação dos Conselhos de Escola das Unidades Municipais de Ensino fundamental e educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2016. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/D1982016.html>. Acesso em: 07 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Decreto nº 291, de 05 de dezembro de 2012.** Institui no âmbito da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, o Fórum Municipal de Educação de Vila Velha – FME. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2012. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/D2912012.html>. Acesso em: 07 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 2.611, de 19 de setembro de 1990.** Cria o Conselho Municipal de Educação e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 1990. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L26111990.html>. Acesso em: 15 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 3.720, de 25 de agosto de 2000.** Cria o Conselho de Alimentação Escolar do Município de Vila Velha e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2000. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L37202000.html>. Acesso em: 15 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 3.821, de 31 de agosto de 2001.** Redefine a estrutura e as competências do Conselho Municipal de Educação nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2001. Disponível em:

<https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L38212001.html>. Acesso em: 15 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003.** Institui o Sistema Municipal de Ensino do Município de Vila Velha, Estado do Espírito Santo e disciplina seu funcionamento. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2003. Disponível em:

<https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L41002003.html>. Acesso em: 15 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 4.554, de 30 de agosto de 2007.** Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Conselho do FUNDEB. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2007. Disponível em:

<https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L45542007.html>. Acesso em: 15 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 4.813, de 06 de outubro de 2009.** Dispõe sobre alterações no Conselho de Alimentação Escolar – CAE, e revoga a Lei nº 3.720, de 25 de agosto de 2000. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2009. Disponível em:

<https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L48132009.html>. Acesso em: 07 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 5.629, de 24 junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2015.

Disponível em:

[https://ibade.org.br/Cms\\_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/PMVVMAG2019/edital/legislacao/Lei-Municipal-N-5629-2015.pdf](https://ibade.org.br/Cms_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/PMVVMAG2019/edital/legislacao/Lei-Municipal-N-5629-2015.pdf). Acesso em: 15 set. 2021.

VILA VELHA (Município). **Lei nº 5.938, de 20 de novembro de 2017.** Disciplina a gestão democrática da educação no sistema municipal de ensino de Vila Velha e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2017. Disponível em:

<https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L59382017.html>. Acesso em: 21 set. 2021.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **Educar para transformar.** Petrópolis: Vozes, 1984.

## ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE Mestrado  
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)



Sr./Srª Responsável,

Por meio deste Termo de Consentimento Livre Esclarecido, peço consentimento para que seu (sua) filho(a) possa participar da pesquisa com o título " A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO CONSELHO DE ESCOLA: DA EFETIVAÇÃO EM LEI À PRÁTICA EDUCATIVA E SOCIAL NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA."

Esta pesquisa está sendo realizada pela mestrandia Arlete Pereira e por seu orientador – Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira. Ela está vinculada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

A pesquisa tem como objetivo principal analisar a participação dos estudantes nos processos de gestão democrática, com foco no Conselho de Escola, identificando as dificuldades, as possibilidades e os avanços, buscando identificar também os procedimentos, ordenamentos e práticas adotados pela comunidade escolar da UMEF "Professor Elson José de Souza", para garantir a efetiva participação dos estudantes na gestão da escola.

Se o(a) Sr./Srª conceder a autorização do(a) seu (sua) filho(a) para fazer parte da pesquisa, ele(ela) participará da aplicação de instrumentos de pesquisa desenvolvidos pela pesquisadora, podendo ser realizada na própria escola do(a) participante ou por meio virtual.

Destacamos que é seu direito ser devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa e seu (sua) filho(a) tem total liberdade para decidir participar e, também, para desistir da pesquisa, em qualquer momento, sem prejuízos.

O Sr/A Srª, bem com seu (sua) filho(a), também tem assegurados os direitos de ter sua privacidade respeitada, ter garantida a confidencialidade das suas informações pessoais (garantia de sigilo da identidade do participante), de recusar de participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação no estudo, será compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Além disso, garantimos ao (à) participante acesso aos resultados dos estudos.

Caso queira tirar dúvidas ou solicitar informações, entre em contato com a pesquisadora Arlete Pereira, pelo telefone (27) 996000209 ou pelo e-mail [artpe1962@gmail.com](mailto:artpe1962@gmail.com).

Autorizo a utilização das informações coletadas por meio de registros em diário de bordo, preenchimento de formulários digitais, gravação de áudio e vídeo, entrevistas e observações, desde que sua divulgação seja por nome fictício, a fim de resguardar o sigilo necessário. Não haverá identificação em nenhum tipo de publicação. Assim, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Vitória, 11 de agosto de 2021.

  
 Arlete Pereira  
 Pesquisadora

## ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO  
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Professor(a),

Por meio deste Termo de Consentimento Livre Esclarecido, convido-o (a) para participar da pesquisa intitulada " A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO CONSELHO DE ESCOLA: DA EFETIVAÇÃO EM LEI À PRÁTICA EDUCATIVA E SOCIAL NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA."

Esta pesquisa está sendo realizada pela mestranda Arlete Pereira e por seu orientador – Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira. Ela está vinculada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

A pesquisa tem como objetivo principal analisar a participação dos estudantes nos processos de gestão democrática, com foco no Conselho de Escola, identificando as dificuldades, as possibilidades e os avanços, identificando, também, os procedimentos, ordenamentos e práticas adotados pela comunidade escolar da UMEF "Professor Elson José de Souza" para garantir a efetiva participação dos estudantes na gestão da escola.

Se o(a) Sr./Sr<sup>a</sup> conceder sua autorização para fazer parte da pesquisa, participará da aplicação de instrumentos de pesquisa desenvolvidos pela pesquisadora, podendo ser realizada na própria instituição de atuação do(a) participante ou por meio virtual.

Destacamos que é seu direito ser devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa e o Sr/Sr<sup>a</sup> tem total liberdade para decidir participar e, também, para desistir da pesquisa, em qualquer momento, sem prejuízos.

O Sr/A Sr<sup>a</sup> também tem assegurados os direitos de ter sua privacidade respeitada, ter garantida a confidencialidade das suas informações pessoais (garantia de sigilo da identidade do participante), de recusar de participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação no estudo, será compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Além disso, garantimos ao (à) participante acesso aos resultados dos estudos.

Caso queira tirar dúvidas ou solicitar informações, entre em contato com a pesquisadora Arlete Pereira, pelo telefone (27) 996000209 ou pelo e-mail [artpe1962@gmail.com](mailto:artpe1962@gmail.com).

Autorizo a utilização das informações coletadas por meio de registros em diário de bordo, preenchimento de formulários digitais, gravação de áudio e vídeo, entrevistas e observações, desde que sua divulgação seja por nome fictício, a fim de resguardar o sigilo necessário. Não haverá identificação em nenhum tipo de publicação. Assim, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Vitória, 06 de maio de 2021.

  
Arlete Pereira  
Pesquisadora

## ANEXO III – FORMULÁRIO GOOGLE FORMS PARA OS PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS

### PESQUISA "A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO CONSELHO DE ESCOLA"

1- Nome Completo: \*

Sua resposta

3 - Telefone \*

Sua resposta

4 - Nome(s) da(s) Escola(s) que trabalha:

Texto de resposta longa

5 - Você já participou/participa de algum conselho de escola?

Sim

Não

6 - Se participou/participa de algum conselho de escola, qual(uais) segmento(s) representou/representa? (Pode ter mais de uma resposta)

Professores/Magistério

Pais

Estudantes

Funcionários

Comunidade local

Diretor Escolar (Membro Nato)

7- Como os conselheiros podem ouvir e discutir as demandas apresentadas pelo segmento que representa no Conselho de Escola?

Texto de resposta longa

8 - Em sua opinião, qual a importância do Conselho de Escola?

Texto de resposta longa

9- Como você acha que deve ser a participação dos estudantes na escola e no Conselho de Escola?

Texto de resposta longa

10 - Apresente sugestões de atividades/ações que incentivem a participação dos estudantes na escola.

Texto de resposta longa

11 - O que você entende por escola democrática?

Texto de resposta longa

## ANEXO IV – FORMULÁRIO GOOGLE FORMS PARA ESTUDANTES

### A PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE NA ESCOLA

Obrigada por ter deixado seu(sua) filho(a) participar da minha pesquisa de mestrado! Agora preciso que ele (ela) preencha e envie este formulário para que eu possa saber a opinião dele(dela) sobre a escola e a participação dos estudantes na UMEF "Professor Élson José de Souza" no Conselho de Escola

1- Nome completo do(a) aluno(a); \*

Sua resposta

2- Turma:

Sua resposta

3- Telefone de contato \*

Sua resposta

4 - Durante o ano de 2020, ficamos distantes da escola por causa da pandemia do coronavírus. Você sentiu falta da escola? O que você mais sentiu falta?

das aulas/dos professores

do recreio

da merenda

dos colegas

das atividades culturais

Outro:

5 - Você conseguiu estudar em casa?

Sim.

Não

6 - Se sua resposta foi SIM, você contou com a ajuda de alguém? Quem?

Sua resposta

7 - De que maneira você pegou as atividades pedagógicas?

Google sala de aula

Atividades impressas na escola

Atividades postadas no whatsapp

Outro:

8 - Se você não conseguiu/consegue estudar em casa, indique os motivos:

- Na minha casa não tem internet.
- Não consegui/não consigo entrar no google sala de aula.
- Não tinha ninguém para pegar as atividades impressas na escola.
- Não tenho celular.
- Não podia usar o celular dos meus pais porque eles tinham que trabalhar.
- Outro(s) motivo(S)

9 - Marque os espaços de participação dos estudantes que você conhece.

- Sala de aula
- Atividades culturais da escola
- Projeto de Música
- Conselho de Escola
- Grêmio Estudantil
- Outro: \_\_\_\_\_

10 - Você conhece os representantes dos estudantes no Conselho de Escola?

- Sim
- Não

11 - Apresente sugestões de como os estudantes que participam no conselho podem divulgar o que acontece no Conselho de Escola.

Sua resposta \_\_\_\_\_

12 - Como você acha que deve ser a participação dos estudantes na escola e no Conselho de Escola? Apresente sugestões.

Sua resposta \_\_\_\_\_

**ANEXO V – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS**

- 1 – É a primeira vez que participa de um Conselho de Escola?
- 2 – Você considera importante a existência do conselho na escola? Por que?
- 3 – Como você avalia a atuação do Conselho de Escola no período da pandemia do coronavírus?
- 4 – Como você consegue saber/conhecer as demandas do segmento que você representa no Conselho de Escola?
- 5 – Qual é a sua opinião sobre a participação dos estudantes na escola e no Conselho de Escola?
- 6 – Que sugestões você apresentaria para proporcionar uma maior participação dos estudantes na escola?



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

**APÊNDICE I – PRODUTO EDUCACIONAL:  
GUIA DO(A) REPRESENTANTE DE TURMA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO  
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**ARLETE PEREIRA**

**PRODUTO EDUCACIONAL**

A partir das contribuições apresentadas pelos alunos, professores e membros do Conselho de Escola da UMEF “Edson Luís Lima Souto” por meio de entrevistas e pelo preenchimento de formulários virtuais foi elaborado o

**GUIA DO(A) REPRESENTANTE DE TURMA**

**VITÓRIA  
2021**

ARLETE PEREIRA

**GUIA DO(A) REPRESENTANTE DE TURMA**

Produto educacional apresentado à banca de defesa da dissertação do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação – PPGMPE, na linha Docência e Gestão de Processos Educativos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof.º Drº Eduardo Augusto Moscon Oliveira

VITÓRIA

2021

## APRESENTAÇÃO

Este produto educacional faz parte da pesquisa: **A participação dos estudantes no conselho de uma escola pública do município de Vila Velha – Espírito Santo**, realizada por Arlete Pereira e o Prof. Dr.º Eduardo Augusto Moscon Oliveira, do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação – PPGMPE, na linha Docência e Gestão de Processos Educativos.

Por meio de entrevistas com membros do conselho de escola, preenchimento de formulários virtuais pelos professores e alunos de uma unidade de ensino fundamental de Vila Velha, procurei estabelecer diálogos e escutas para conhecer sobre a participação estudantil no Conselho de Escola e em demais espaços da unidade de ensino “Edson Luiz Lima Souto”, na busca por identificar os desafios e possibilidades para se dar visibilidade à participação dos alunos na escola, por meio de atividades formativas, culturais e práticas visando possibilitar a mobilização, a participação e a organização dos alunos.

Portanto, este produto educacional está dividido em duas versões:

- 1) O projeto “Estudantes em Ação” para ser apresentado à equipe pedagógica, aos professores e ao Conselho de Escola;
- 2) Um guia estudantil de acompanhamento do projeto “Estudantes em Ação” para os representantes de turma com informações sobre a escola, o conselho de escola, a atuação dos estudantes no conselho e sugestões de como mobilizar e potencializar a participação e a organização dos estudantes na escola.

Nessa perspectiva, apresenta-se uma primeira versão do projeto, cuja proposta será debatida em outros momentos de diálogo e escuta dos estudantes, da equipe pedagógica, do Conselho de Escola para que ele possa ser discutido e aprimorado com a participação da comunidade escolar.

**PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DE  
UM PROJETO PILOTO DE MOBILIZAÇÃO ESTUDANTIL PARA  
A ESCOLA “EDSON LUIZ LIMA SOUTO”**

**PROJETO “ESTUDANTES EM AÇÃO”**

## **1 INTRODUÇÃO**

A partir de 2020, o mundo passou a viver momentos de muitas incertezas, com o advento do coronavírus que afetou a vida de muitas famílias, com mudanças significativas na vida e na rotina escolar dos estudantes. Ir à escola já não era mais possível. Era preciso ficar em casa, estudar em casa, ressignificando espaços, tempos e relações sociais e familiares.

Estamos em 2021, vivendo os impactos sanitários, sociais e econômicos da pandemia do coronavírus, até porque ela ainda não acabou, e estamos na expectativa de que em 2022 possamos voltar com as aulas presenciais para todos os alunos e assim retomarmos a rotina nas escolas, com a realização de atividades pedagógicas, de socialização dos membros da comunidade escolar e com um Conselho de Escola atuante.

Mesmo diante deste contexto pandêmico, o Conselho da Escola “Edson Luís Lima Souto” procurou manter contato com seus membros por meio do *WhatsApp* e realizou algumas reuniões presenciais para debater e deliberar sobre temas relacionados ao funcionamento da escola durante a pandemia do coronavírus.

Em processos de decisão coletiva no cotidiano escolar, os alunos sempre têm um peso significativo e decisivo, já que eles são em maior número e são os sujeitos principais da existência da escola. Porém, na maioria das vezes, suas experiências, opiniões e saberes são invisibilizados por práticas educativas autoritárias que não os consideram como sujeitos históricos, portadores de direitos, com possibilidade de participar dos espaços de tomada de decisão como o Conselho de Escola, e se organizar como representantes de turma e em grêmios estudantis.

Na expectativa de que 2022 seja uma porta aberta para a realização de atividades inovadoras na Escola “Edson Luís Lima Souto”, apresentamos o Projeto “Estudantes em Ação”, para que os educandos possam atuar de maneira mais efetiva no Conselho de Escola e promover ações para que possam participar e se organizar na escola, propiciando práticas formativas coletivas que incentivem a participação estudantil em outros espaços da comunidade e da sociedade.

Considerando o perfil da escola, os desafios enfrentados nos anos de 2020 e 2021 e a estratégia 19.30 do Plano Municipal de Educação de Vila Velha que estabelece a criação dos grêmios estudantis como espaço de participação e exercício da cidadania e propõe também a eleição dos representantes de turma, o projeto “Estudantes em Ação” é uma possibilidade concreta de iniciar uma nova dinâmica na escola “Edson Luís Lima Souto”, tornando-a mais democrática, como orienta, Araújo (2019, p. 259) ao afirmar que:

[...] nas escolas em que os grêmios ainda não foram instituídos, inclusive nos anos iniciais, pode a gestão escolar valorizar a formação do conselho de representantes de turma, estimulando a formação de lideranças e a autonomia dos estudantes, e assim propiciar encontros e reuniões com esse órgão de representação dos interesses dos alunos para deliberar sobre as questões que os atingem diretamente, pois é “decidindo que se aprende a decidir”.

Nas unidades de ensino da educação básica acontece um processo inevitável que é a rotatividade dos estudantes porque eles vão avançando os anos de estudo de acordo com o seu desempenho escolar, promovendo concomitantemente, o rodízio na representação estudantil no Conselho de Escola. Nesse sentido, para que a participação estudantil não seja pontual e descontextualizada historicamente, a formação permanente e contínua torna-se imprescindível, com a realização de momentos formativos coletivos para a troca de experiências, de informações e estudos de temas de interesses dos alunos, considerando que as escolas de ensino fundamental são espaços privilegiados para a formação cidadã e de participação política de estudantes sujeitos de direitos e atores sociais.

## **2 OBJETIVO GERAL**

Mobilizar e organizar os estudantes da Escola “Edson Lima Couto” para participarem, atuarem no Conselho de Escola e como representantes de turma.

## **3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Divulgar a atuação dos representantes dos estudantes no Conselho de Escola;
2. Eleger os representantes de turma;
3. Conhecer experiências participativas de ex-alunos e pais da escola e de outras escolas em colegiados municipais (CAE, CMEVV), em conselhos de escola, grêmios estudantis e entidades estudantis;

4. Promover oficinas para debater temas relacionados à mobilização e organização estudantil, bem como, oficinas práticas para que os estudantes saibam como preparar e realizar assembleias, conduzir reuniões, aprender a redigir atas, fazer relatórios, etc.

#### **4 AÇÕES DO PROJETO**

##### **Em 2021:**

- Criar a comissão coordenadora do projeto com a participação de estudantes, pais e equipe pedagógica da escola.

##### **Em 2022:**

- Realizar um vídeo de apresentação dos membros do Conselho de Escola para colocar nas redes sociais;
- Criar o Conselho de Representantes dos alunos com a participação de, no mínimo, dois alunos por turma;
- Realizar plenárias de estudantes, juntamente com os pais, para ouvir as demandas e propostas para 2022 e, coletivamente, escolher o(a) aluno(a) que substituirá o representante do 9 ano no Conselho de Escola;
- Realizar oficinas práticas e de formação cidadã, cujos temas serão escolhidos pelo Conselho de Representantes dos Alunos;
- Criar o Grêmio Estudantil.

#### **5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

- Palestras e debates sobre temas de interesse dos estudantes;
- Rodas de conversas;
- Entrevistas;
- Oficinas temáticas e práticas;
- Murais informativos (virtuais e físicos);
- Produção e exibição de vídeos sobre a escola para postar nas redes sociais;
- Criar grupos de *WhatsApp* dos estudantes.

## 6 ETAPAS E CRONOGRAMA

ETAPAS	AÇÕES	PRAZOS
PREPARAÇÃO	- Apresentar a proposta do projeto “Estudantes em Ação” para a Equipe Pedagógica e Conselho de Escola - Criação da Comissão Coordenadora	Até novembro de 2021
DIVULGAÇÃO	- Apresentar o projeto para o corpo docente da escola; - Apresentar, em assembleia, o projeto para os pais, alunos e comunidade local.	Fevereiro de 2022
ELEIÇÃO DOS REPRESENTANTES DE TURMA	- Realizar o processo de eleição dos Representantes de turma	Marco de 2022
CRIAÇÃO DO CONSELHO DE REPRESENTANTES DE TURMA	- Reunir os representantes eleitos para criar o Conselho de Representantes de Turma	Abril de 2022
ELABORAÇÃO DO PLANO DE MOBILIZAÇÃO ESTUDANTIL	- Realizar um Seminário para elaborar o Plano de Mobilização e Organização dos Alunos	Final de Abril

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

# Guia do(a) representante de turma



*A escola é nossa!*



01

## Apresentação

Olá estudante!

Este material foi produzido a partir das contribuições de estudantes, professores, funcionárias e membros do Conselho de Escola que apresentaram suas opiniões e reflexões sobre a importância da participação dos estudantes no conselho e em outras atividades e espaços da escola.

Este guia tem o objetivo de mantê-lo informado sobre a atuação dos representantes dos alunos no Conselho de Escola como também para que você possa acompanhar as ações do Projeto Estudante em Ação que pretende dar maior visibilidade à participação e organização dos estudantes na nossa escola.

## Identificação da escola

02

A UMEF "Edson Luís Lima Souto" fica no bairro de Jaburuna, faz parte da rede de ensino municipal de Vila Velha no Espírito Santo, funcionando em dois turnos: matutino e vespertino. No turno matutino atende alunos dos sétimos, oitavos e nonos anos e no turno vespertino os quintos e sextos anos do ensino fundamental, totalizando 446 alunos matriculados, em setembro de 2021.

## Quem foi Edson Luís Lima Souto?

03

Edson Luís Lima Souto foi um estudante secundarista brasileiro assassinado por policiais militares que invadiram o restaurante Calabouço, no centro do Rio de Janeiro, no dia 28 de março de 1968, durante uma manifestação estudantil. Ele tinha 18 anos e era um dos 300 estudantes que jantavam no local.

Os estudantes conseguiram resgatar o corpo de Edson Luís e o carregaram em passeata pelo centro do Rio até as escadarias da Assembleia Legislativa, na Cinelândia, onde foi velado. Do velório até a missa, realizada na Igreja da Candelária, em 2 de abril, foram mobilizados protestos em todo o país. No Rio de Janeiro, a cidade parou no dia do enterro. Edson Luís foi enterrado ao som do hino nacional brasileiro, cantado pela multidão.

## O que é conselho de escola?

04

Os conselhos escolares são órgãos colegiados compostos por representantes da comunidade escolar e local que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras no âmbito escolar. [...] Representam, assim, um lugar de participação, discussão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamentos das demandas educacionais, possibilitando a participação social, promovendo a gestão democrática. (MEC, 2004)

### O que diz a lei...

O princípio da gestão democrática e a representatividade dos estudantes nos conselhos de escola e nos demais espaços de discussão e deliberação das políticas educacionais está assegurado em várias leis do município de Vila Velha.

Os representantes dos alunos podem ser escolhidos de várias maneiras: em assembleias, por meio do grêmio estudantil, por meio da União dos Estudantes Secundaristas. No caso específico do Conselho de Escola, acontecem eleições periódicas para a escolha de todos os segmentos da comunidade escolar de uma só vez.

## O que é conselho de escola?

05

*"É importantíssimo para definir as necessidades da escola." (Professora S)*

*"É um canal para os pais saberem mais acerca do andamento da escola, como ela é, o que tem, os gastos." (Pai F)*

*"É um órgão fundamental para o bom funcionamento das demandas escolares." (Professora DC)*

*"É importante para dar opinião." (Estudante T)*

## A importância da participação do estudante no Conselho de Escola

06

Os representantes devem estar mais presentes no dia a dia dos alunos e atentos às suas reclamações, procurando sempre resolver as coisas. Não basta só ter alguém nos representando, devemos ter sempre este "alguém" presente, procurando melhorar e tirar nossas dúvidas."

(Aluna JP)

"Os estudantes precisam aprender a participar criticamente da sociedade e o conselho é uma excelente oportunidade de aprendizagem. No conselho, eles podem ser orientados a refletir sobre suas necessidades e desejos, selecionando pautas e vivenciando práticas democráticas." (Professora K)

## Você sabia?

Você sabia que o estudante G, além de representar os estudantes da nossa escola no Conselho, ele também faz parte do Conselho Municipal de Educação representando o segmento dos alunos?

Você sabia que a mãe E, além de representar os pais da nossa escola no Conselho, ela também faz parte do Conselho de Alimentação Escolar e do Conselho de acompanhamento dos recursos do FUNDEB para fiscalizar os recursos financeiros que vêm para as escolas de Vila Velha?

0

## Representantes de turma

07

Turma: \_\_\_\_\_  
Eleitos(as): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10

## Oficinas

- Oficina 1 - O que é o Conselho de Escola?
- Oficina 2 - O que é Grêmio Estudantil?
- Oficina 3 - O que é radio-escola?
- Oficina 4 - Como conduzir assembleias e reuniões
- Oficina 5 - Como redigir atas?
- Oficina 6 - Como fazer relatórios?



## Referências

13

ANTUNES, Angela. O Conselho de Escola, a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil como espaços de exercício da cidadania participativa. Rev. Parlamento e Sociedade, São Paulo, v.4, n.6, p. 93-122. jan./jun 2016.

VILA VELHA. Lei nº 5938 de 20 de novembro de 2017. Disciplina a gestão democrática da educação no sistema municipal de ensino de Vila Velha e dá outras providências. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L59382017.html>.

História de Edson Luiz Lima Souto. Site Memórias da Ditadura. Disponível em <http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/edson-luis-de-lima-souto>