

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E**  
**AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Yres Stella Macedo Vieira**

**Protagonismo Juvenil: construção e participação nos Grêmios Estudantis nas**  
escolas públicas da CREDE 14, no Ceará

Juiz de Fora

2023

**Yres Stella Macedo Vieira**

**Protagonismo Juvenil: construção e participação nos Grêmios Estudantis nas escolas públicas da CREDE 14, no Ceará**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora

2023

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Vieira, Yres Stella Macedo.

Protagonismo Juvenil : Construção e participação nos Grêmios Estudantis nas escolas públicas da CREDE 14, no Ceará / Yres Stella Macedo Vieira. -- 2023.

169 p.

Orientadora: Rogéria Campos de Almeida Dutra

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Protagonismo Juvenil. 2. Grêmio Estudantil. 3. Gestão Democrática. 4. Juventudes. 5. Participação Juvenil. I. Dutra, Rogéria Campos de Almeida, orient. II. Título.

**Yres Stella Macedo Vieira**

**Protagonismo Juvenil:** construção e participação nos Grêmios Estudantis nas escolas públicas da CREDE 14, no Ceará

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 01 de março de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

**Doutora em Antropologia Social - UFRJ. Rogéria Campos de Almeida Dutra -**  
Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Doutora em Educação - UERJ. Kátiuscia Cristina Vargas Antunes**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Doutor em Ciência Política - UERJ. Diogo Tourino de Sousa**

Universidade Federal de Viçosa – UFV

**Doutor em Antropologia Social - UFRJ - Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolto**

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Juiz de Fora, 23/02/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Rogéria Campos de Almeida Dutra, Professor(a)**, em 01/03/2023, às 17:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Katiuscia Cristina Vargas Antunes, Professor(a)**, em 10/03/2023, às 17:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Diogo Tourino de Sousa, Professor(a)**, em 10/03/2023, às 21:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato, Usuário Externo**, em 01/06/2023, às 12:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1160686** e o código CRC **1357477B**.

Dedico este trabalho aos talentos  
que foram esquecidos e não  
sonhados em nossas escolas.

## AGRADECIMENTOS

À Divindade Superior e meus mentores espirituais, que me sustentam em todos os momentos e me fazem lembrar que não estou sozinha.

À minha mãe, que sempre se dedicou aos filhos e nos ensinou sobre o valor da educação e trabalho.

Ao meu pai (*in memoriam*).

Aos meus irmãos, Patrícia, Neto e Déborach, por serem meus parceiros e meu porto seguro.

Ao meu Avô Milton (*in memoriam*) e minha Avó Anunciada, por incentivarem os meus estudos e pelos melhores abraços que já recebi.

Ao Luan, meu companheiro, que esteve comigo, longe ou perto, incentivando-me e auxiliando para que eu pudesse desfrutar das infindáveis horas dedicadas a este mestrado.

Aos meus sobrinhos, Davi, Lorenzo e Maria Clara, que me tiraram sorrisos em meio às angústias.

Aos meus familiares e amigos, obrigada por compreenderem a minha ausência em tantos momentos.

À minha orientadora, Rogéria, que prontamente me acolheu para direcionar nesta missão. Muito obrigada por todo ensinamento.

Ao Daniel e à Diovana, obrigada pelo apoio incansável de vocês.

Às minhas companheiras que este mestrado me presenteou, Jarlenice, Débora, Kiana, Gilvânia e Liliane, obrigada pela parceria.

Ao Paulo Júnior, que me incentivou a fazer este mestrado.

À Milena, Madalena e José Alfredo (*in memoriam*), pelo companheirismo.

Aos estudantes protagonistas e diretores escolares que prontamente atenderam ao chamado de compartilhar suas vivências para este trabalho.

“Tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade, ou no meu bairro, acontece comigo. Então, eu preciso participar das decisões que interferem na minha vida” (SOUZA, 1994, p. 22).

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). No desenvolvimento do trabalho, visamos abordar um Caso de Gestão que trata da relação Grêmios Estudantis x Gestão Escolar, perpassando as discussões sobre a participação ativa dos jovens nas Escolas Públicas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 14 (CREDE 14). A partir do ideário participativo do Protagonismo Juvenil e dos princípios representativo-participativos da Gestão Democrática, os Grêmios Estudantis são considerados como organizações representativas dos interesses dos estudantes e adquirem importância na estrutura escolar, tornando-se substancial a investigação da vivência dos jovens nestes organismos. Desse modo, buscamos a compreensão e a análise, pelo viés da democracia participativa, de como os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 têm se constituído e das dificuldades vivenciadas na atuação deste órgão colegiado no âmbito escolar. Primeiramente, delineamos o panorama da política de incentivo ao Protagonismo Juvenil nas escolas públicas em âmbito nacional e dentro do estado do Ceará, especificamente na CREDE 14, chegando a um dos seus desdobramentos, os Grêmios Estudantis. Em seguida, foram realizados dois grupos focais distintos, um com os gestores escolares e outro com estudantes que compõem os Grêmios Estudantis, a fim de analisar a atuação dos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14. Para isso, tomamos como referencial teórico Costa e Vieira (2006) e Souza (2006), para tratarmos sobre Protagonismo Juvenil, e Dayrell (2007), Costa (2010), Lück (2009), Ferreira e Pereira (2017), Martins e Dayrell (2013), Machado e Goulard (2019), Pavão e Carbello (2013) e Costa e Vieira (2006), para falarmos de Juventude, Participação, Gestão Democrática e Grêmios Estudantis. Por fim, traçamos uma proposta de intervenção, por meio de um Plano de Ação Educacional (PAE), que visa colaborar para o fortalecimento dos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14.

**Palavras-chave:** Protagonismo Juvenil. Grêmios Estudantis. Gestão democrática.

## ABSTRACT

This dissertation was developed in the scope of the Professional Master's in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF). In the development of the work, we aim to approach a Management Case that deals with the Student Union x School Management relationship, passing through the discussions about the active participation of young people in Public Schools of the Regional Coordination for the Development of Education 14 (CREDE 14). From the participatory ideology of the Youth Protagonism and the representative-participatory principles of Democratic Management, Student Unions are considered as organizations representing the interests of students and acquire importance in the school structure, making the investigation of the experience of young people in these bodies substantial. In this way, we seek to understand and analyze, through the bias of participative democracy, how the Student Unions of State Public Schools of CREDE 14 have been constituted and the difficulties experienced in the performance of this collegiate body in the school environment. First, we outline the panorama of Youth Protagonism incentive policy in public schools nationwide and within the state of Ceará, specifically in CREDE 14, reaching one of its developments, the Student Unions. Then, two different focus groups were carried out, one with school managers and another with students who make up the student unions, in order to analyze the performance of the Student Unions of the State Public Schools of CREDE 14. For this purpose, we take as theoretical reference Costa and Vieira (2006) and Souza (2006), to dealing with Youth Protagonism, and Dayrell (2007), Costa (2010), Lück (2009), Ferreira and Pereira (2017), Martins and Dayrell (2013), Machado and Goulard (2019), Pavão and Carbello (2013) and Costa and Vieira (2006), to talk about Youth, Participation, Democratic Management and Student Union. Finally, we outline an intervention proposal, through an Educational Action Plan (PAE), which aims to collaborate for the strengthening of Student Unions in CREDE 14 Public Schools.

**Keywords:** Youth Protagonism. Student Union. Democratic management.

## LISTA DE ORGANOGRAMAS

Organograma 1	- Organograma SEDUC 2019 .....	31
Organograma 2	- Organograma CREDE 14 ano 2020 .....	48
Organograma 3	- Organograma CEDEA .....	49

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	-	Uso do termo “Protagonismo Juvenil” em documentos oficiais	29
Quadro 2	-	Secretarias e Coordenadorias da SEDUC .....	32
Quadro 3	-	Dados Socioeconômicos da CREDE 14 .....	46
Quadro 4	-	Matrículas por Escola da CREDE 14 .....	47
Quadro 5	-	Setores da CREDE 14 em 2020 .....	48
Quadro 6	-	Projetos e Ações COPES na CREDE 14 .....	51
Quadro 7	-	Fóruns Construindo Diálogos 2019 .....	55
Quadro 8	-	Respostas Questionário .....	61
Quadro 9	-	Participantes dos Grupos Focais .....	89
Quadro 10	-	Ações dos Grêmios Estudantis .....	127
Quadro 11	-	Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de pesquisa .....	141
Quadro 12	-	Projeto Ativa Juventude: Formação .....	143
Quadro 13	-	Projeto Ativa Juventude: Formação de Articuladores Regionais .....	145
Quadro 14	-	Projeto Ativa Juventude: Formação Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis .....	147
Quadro 15	-	Projeto Ativa Juventude: Formação Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis .....	148
Quadro 16	-	Projeto Ativa Juventude: Ação .....	150
Quadro 17	-	Projeto Ativa Juventude: Monitoramento .....	153

## LISTA DE SIGLAS

APEOC	Sindicato dos Trabalhadores da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCI	Centro Cearense de Idiomas
CE	Ceará
CECOE	Célula de Projetos Culturais, Esportivos e de Olimpíadas Estudantis
CECOM	Célula de Cooperação com os Municípios
CED	Centro de Educação a Distância
CEDEA	Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEGAF	Célula de Gestão Administrativa-Financeira
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEPEA	Célula de Projetos Educacionais, Articulação e Mobilização Estudantil
CF/88	Constituição Federal
CNH	Carteira Nacional de Habilitação
COADE	Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem
COADM	Coordenadoria Administrativa
COCIO	Coordenadoria de Controle Interno e Ouvidoria
CODIN	Coordenadoria de Diversidade e Inclusão Educacional
CODIP	Coordenadoria de Desenvolvimento Institucional e Planejamento
COEDP	Coordenadoria de Educação Profissional
COEPS	Coordenadoria de Educação e Promoção Social
COESC	Coordenadoria de Gestão da Rede Escolar
COETI	Coordenadoria de Educação de Tempo Integral
COFIN	Coordenadoria Financeira
COGEA	Coordenadoria de Gestão de Aquisições e Eventos Educacionais
COGEM	Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio
COPEM	Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa
COPES	Coordenadoria de Protagonismo Estudantil

CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DERE	Delegacia Regional de Educação
EaD	Educação a Distância
EEM	Escola de Ensino Médio
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAQI	Festival Alunos que Inspiram
GAB	Gabinete
GCAPE	Grupo Cooperativo de Apoio à Permanência Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB/96	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MAPP	Monitoramento de Ações e Programas Prioritários
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
PAE	Plano de Ação Educacional
PAIC	Programa Alfabetização na Idade Certa
PDT	Professor Diretor de Turma
PEE	Plano Estadual de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProUni	Programa Universidade para Todos
RAR	Rede de Apoio Remoto
SEA	Semana da Escuta Ativa
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SEFOR	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Escolar
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>PANORAMA DO PROTAGONISMO JUVENIL NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CREDE 14, NO CEARÁ .....</b>	<b>23</b>
2.1	PROTAGONISMO JUVENIL NA LEGISLAÇÃO FEDERAL .....	23
2.2	PROTAGONISMO JUVENIL NO CEARÁ .....	30
<b>2.2.1</b>	<b>A Coordenadoria do Protagonismo Estudantil .....</b>	<b>34</b>
<b>2.2.2</b>	<b>A Célula de Projetos Educacionais, Articulação e Mobilização Estudantil .....</b>	<b>36</b>
2.3	PROTAGONISMO ESTUDANTIL NA CREDE 14 .....	45
<b>2.3.1</b>	<b>Algumas evidências de distanciamento entre a gestão e os grêmios .....</b>	<b>54</b>
<b>2.3.2</b>	<b>Grêmio Estudantil na CREDE 14: o passado recente e o presente</b>	<b>63</b>
<b>3</b>	<b>PROTAGONISMO JUVENIL E GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA .....</b>	<b>68</b>
3.1	PROTAGONISMO JUVENIL: DO QUE SE TRATA? .....	68
3.2	JUVENTUDE E ESCOLA .....	71
3.3	GESTÃO DEMOCRÁTICA .....	76
3.4	ESCOLA E PARTICIPAÇÃO JUVENIL: O GRÊMIO ESTUDANTIL COMO INSTRUMENTO DE REPRESENTAÇÃO PARTICIPATIVA ....	81
3.5	METODOLOGIA .....	86
3.6	ANÁLISE DO CASO DE GESTÃO .....	93
<b>3.6.1</b>	<b>Percepção sobre o Protagonismo Juvenil .....</b>	<b>93</b>
<b>3.6.2</b>	<b>Compreensão da relação Gestão Democrática X Grêmio Estudantil .....</b>	<b>110</b>
<b>3.6.3</b>	<b>Reflexões sobre Grêmio Estudantil e espaços de representação discente .....</b>	<b>121</b>
<b>4</b>	<b>PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL .....</b>	<b>140</b>
4.1	PROJETO ATIVA JUVENTUDE: FORMAÇÃO .....	142
<b>4.1.2</b>	<b>Formação para os Articuladores Regionais .....</b>	<b>144</b>
<b>4.1.3</b>	<b>Formação para Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis .....</b>	<b>145</b>

<b>4.1.4</b>	<b>Formação para Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis .....</b>	<b>147</b>
<b>4.2</b>	<b>PROJETO ATIVA JUVENTUDE: AÇÃO .....</b>	<b>148</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Elaboração de um plano de ação conjunto, entre Grêmios Estudantil e Escola, em prol da valorização estudantil .....</b>	<b>151</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Implementação de Stand de ações no Fórum Regional dos Grêmios Estudantis .....</b>	<b>151</b>
<b>4.3</b>	<b>PROJETO ATIVA JUVENTUDE: MONITORAMENTO .....</b>	<b>152</b>
<b>4.4</b>	<b>AVALIAÇÃO E EXEQUIBILIDADE DO PROJETO ATIVA JUVENTUDE .....</b>	<b>155</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>156</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>158</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevista coletiva com estudantes protagonistas .....</b>	<b>163</b>
	<b>APÊNDICE B – Roteiro de entrevista coletiva com gestores escolares .....</b>	<b>166</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca investigar o desenvolvimento da participação ativa dos jovens estudantes de Ensino Médio (EM) inseridos nos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais pertencentes à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 14 (CREDE 14). A autora desta dissertação desempenha nessa instituição a função de Articuladora do Protagonismo Estudantil e é responsável por sistematizar e desenvolver, em âmbito da regional, ações e atividades propostas pela Coordenadoria de Protagonismo Estudantil (COPES), da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Entre essas, o acompanhamento da atuação dos Grêmios Estudantis dentro das escolas.

A participação dos segmentos civis nas instituições escolares foi colocada nas preocupações instituídas para a educação pública a partir da Constituição Federal de 1988 (CF/88). Nesse contexto, podemos citar como exemplos a definição de ações da comunidade escolar como os órgãos colegiados e os setores da sociedade civil nas discussões dos componentes e processos educacionais. Dessa forma, organismos como o Colegiado/Conselho Escolar, os Conselhos Fiscais e a Associação de Pais e Mestres passaram a ser integrados ao cotidiano das instituições educativas, cada qual com suas especificidades e singularidades para a efetivação, em tese, da gestão democrática no dia a dia da escola.

Um dos aspectos a serem considerados quando falamos sobre a participação democrática no ambiente educativo é a atuação do próprio estudante no meio escolar, seja por meio de sua integração nas instâncias decisórias, seja pela construção de iniciativas coletivas de cunho artístico, recreativo e educacional. Em decorrência das transformações ocorridas nas décadas finais do século XX, o indivíduo que não é mais uma criança nem é considerado como adulto ganhou uma visibilidade até então desconhecida, pois, assim como a infância é uma construção social, a juventude também passou a ser considerada dessa maneira, uma vez que a própria ideia desse conceito foi paulatinamente construída, seja por sua inserção no mercado de consumo, seja pela centralidade que ocupa no âmbito das políticas públicas.

Esta atuação do jovem no direcionamento da relação Estado e sociedade, fortalecida pela ideia de autonomia e da promessa de renovação associada aos jovens, tem sido interpretada no léxico das instituições públicas como Protagonismo

Juvenil. Segundo Souza (2006, p. 145), as duas principais faces desse discurso são a participação na “política supostamente reivindicativa, representativa e propositiva” e também a “contribuição individual e imediata ao meio social”, ou seja, a participação cidadã e o voluntariado.

Ainda de acordo com Souza (2006, p. 63), existe uma ligação muito estreita entre o discurso do Protagonismo Juvenil e a ideia de ator social, uma vez que considera a emergência desse discurso “ancorada na atividade” dessa figura. Para a autora, a sociologia entende como ator social “o indivíduo que, pela via indireta das instituições, interioriza valores e normas sociais, e que, em decorrência, desempenha um papel atribuído pela sociedade” (SOUZA, 2006, p. 63). Dessa forma, esse indivíduo seria um agente de ação que busca alcançar “objetivos pessoais numa dada conjuntura social e, por extensão, àquele que trabalha pela resolução de seus próprios problemas e daqueles que afetam a coletividade” (SOUZA, 2006, p. 63). De modo resumido, ator social seria o indivíduo que modifica o seu meio por intermédio da interação com outros, em prol de objetivos particulares e/ou coletivos.

Esta interação na sociedade diz respeito à atuação social, no caso específico do Protagonismo Juvenil, e à participação pública dos jovens. Tendo em mente que “participar consiste em saber organizar-se para a conquista de espaço na sociedade” (FERREIRA; PEREIRA, 2017, p. 49), torna-se importante perceber que a motivação para a atuação juvenil ocorre em todas as esferas da sociedade, podendo o jovem organizar-se em busca de seu espaço em qualquer setor social, ou seja, campo artístico, religioso, espiritual, esportivo, comunicativo, comunitário, escolar, entre outros. Quando falamos da atuação juvenil apenas no cenário educativo, isolando as relações e interações no meio escolar dos demais âmbitos, se é que isto seja possível, tratamos tais atuações por Protagonismo Estudantil. Dessa forma, este seria como um braço do Protagonismo Juvenil, mesmo que possamos vir a ter a ideia do estudante como um indivíduo exercendo a vivência social e política no âmbito escolar. Apesar de entendermos e focarmos no desenvolvimento do trabalho em tais aspectos, sabemos que o estudante está envolto em diversos universos sociais, políticos, culturais e econômicos intra e extraescolares.

Dentro do âmbito escolar reproduzem-se as esferas sociais vivenciadas além-muros escolares, portanto muitos são os domínios nos quais o jovem protagonista pode dedicar o seu anseio de pertencimento e participação: monitoria, clubes

estudantis (teatro, dança, música, pintura, maquiagem, poesia, literatura, matemática etc.), seleções esportivas (futebol, basquete, natação, atletismo etc.), rádio escolar, Grêmios Estudantis, entre outros.

Compreendendo a relação entre participação e a formação humana e integral dos estudantes como essencial, a SEDUC definiu o Protagonismo Juvenil como

elemento fundamental na formação dos estudantes como pessoas humanas, futuros profissionais, cidadãos e potenciais agentes de transformações positivas em suas comunidades, na medida em que compreendem seu papel na sociedade atual. (CEARÁ, 2017a, recurso online).

Isso indica o reconhecimento da importância do Protagonismo Juvenil para a formação integral dos discentes, nos âmbitos pessoal, social e profissional, favorecendo o que se espera da Educação de acordo com a Constituição Federal: o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, recurso online).

Para Souza (2006, p. 25), “no Brasil, o movimento estudantil definiu seu papel político ao reconhecer que a própria condição de estudantes lhes impunha um posicionamento diante dos problemas do subdesenvolvimento”. Percebemos, assim, que a classe estudantil constitui-se parte da sociedade; e, como outros atores sociais, também necessitam discutir e assumir atitudes diante de questões que dizem respeito a todos, e, portanto, precisam garantir espaços de participação nessa sociedade. Tal movimento, que “foi considerado a forma predominante da rebelião juvenil na sociedade moderna” (SOUZA, 2006, p. 26), foi o local no qual o jovem encontrou suporte de seus pares, e em conjunto, agiram em busca de soluções para os seus anseios enquanto indivíduos que fazem parte de uma comunidade.

Entre as diversas escolhas de atuação dentro do ambiente escolar, encontra-se o Grêmios Estudantis, que é caracterizado por ser “instância colegiada que representa os alunos na gestão democrática da escola pública” (PAVÃO; CARBELLO, 2013, p. 1388). De modo resumido, podemos dizer que o Grêmios Estudantis é uma entidade representativa dos interesses dos estudantes na escola, garantindo, e não obrigando, a sua organização por meio da Lei nº 7.389, de 4 de novembro de 1985, que assegurou o direito aos discentes de se disporem em “entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas

com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais” (BRASIL, 1985, recurso online) que são os Grêmios. Segundo a apresentação da cartilha Grêmio Livre – 25 anos de legalidade,

o movimento estudantil brasileiro constitui-se numa expressão política forte das questões latentes e difusas da sociedade. Sua resistência histórica e disposição para as grandes lutas é força propulsora no processo de transformação social. (BRASIL, 2010, p. 3).

Portanto, percebemos que o movimento estudantil tende a possuir uma função transformadora na escola e, como um de seus desdobramentos políticos, nas ações da sociedade e por meio do Grêmio Estudantil se constitui em uma das possíveis formas para que os estudantes tenham voz e vez, pois a escola, além de ambiente de aprendizagem cognitiva, é também ambiente de interação social.

Dentro dessas características do Grêmio, Semis (2018) chama a atenção para a função da participação dos jovens dentro da Gestão Escolar, que agrega mais um aparelho de gestão democrática à escola. Para a autora, a atuação dos alunos na instituição educativa pode melhorar o convívio e provocar a ideia de pertencimento ao ambiente escolar:

ações de gestão democrática, que envolvam os alunos nas discussões e decisões, como assembleias e comissões - espaços em que os estudantes são convidados a refletir sobre processos, problemas e fazer parte das soluções -, podem fazer da escola um espaço de maior pertencimento, melhor convivência e mais oportunidades de desenvolvimento. (SEMIS, 2018, recurso online).

Pela forma de ação proposta por Semis (2018), a Gestão Democrática realiza um convite – pois uma das características da democracia é inclusive a possibilidade da não participação – aos estudantes a serem atores sociais dentro da escola. Dessa forma, o jovem aluno que aceita participar ativamente no ambiente escolar em prol dos seus interesses e também dos interesses dos demais estudantes, que é premissa dos Grêmios Estudantis, torna-se um jovem ator social ou, como metaforicamente poderíamos definir, um jovem protagonista “definido como o “ator principal” desse elenco da “sociedade civil” que atua num cenário considerado público” (SOUZA, 2006, p. 63). A partir dessa ponderação, percebemos que o

diálogo entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantis se faz necessário, pois pode garantir a formação cidadã dos estudantes, uma das vertentes e partes do Protagonismo Juvenil por meio da participação dos discentes nos processos decisórios da escola. Essas características, por sua vez, são os elementos fundamentais na formação humana e integral dos educandos, além de fortalecerem nos alunos a ideia de pertencimento ao ambiente escolar.

Ao visualizar a necessidade de acompanhamento aos jovens para o desenvolvimento de sua autonomia e protagonismo, a SEDUC dispõe em sua estrutura de um setor responsável pelo acompanhamento ao protagonismo juvenil, denominado Coordenadoria do Protagonismo Estudantil (COPES), localizado na sede da SEDUC e com articuladores presentes nas Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR) e nas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE).

Como articuladora do protagonismo estudantil da CREDE 14, função que ocupo desde 2016, acompanho e operacionalizo as atividades e ações que buscam desenvolver a autonomia juvenil dos discentes. Em meio a estas ações, existem aquelas específicas aos Grêmios Estudantis, já que estes organismos colegiados fazem parte da pasta de atividades que a COPES acompanha e operacionaliza. No decorrer da realização das minhas funções, que dizem respeito aos Grêmios Estudantis, percebi algumas gestões desses organismos com problemas, dificuldades em realizar ações e também “silenciamentos”. Isso se confirmou ao frequentar as escolas e perceber a tensão entre gestores escolares e gremistas em relação ao órgão colegiado. Junto a esta observação profissional a minha própria experiência enquanto jovem protagonista no Ensino Médio, já que, além das atividades corriqueiras de um estudante, nessa etapa da minha vida, que compreende o primeiro, o segundo e o terceiro ano do antigo Ensino Científico Sem Habilitação, desempenhei as funções de líder de sala, Presidente do Grêmios Estudantis e representante estudantil no Conselho Escolar, além de ter participado de atividades extracurriculares, como Clube de Leitura e Feiras Científicas. Também me inseri no mundo do trabalho realizando estágio. Portanto, posso afirmar que vivenciei meu Ensino Médio como protagonista e tive, dentro da escola, espaço para essa experimentação, principalmente no que diz respeito ao sistema representativo/político, de maneira que me gera certo incômodo a negação dessa vivência aos estudantes.

Frente a esses fatores, surgiu o meu interesse em pesquisar sobre a relação Grêmios Estudantis x Gestão Escolar e os processos inerentes à efetivação da participação dos estudantes na Gestão Escolar. Dessa maneira, busco responder à seguinte questão de pesquisa: de qual maneira os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 estão vivenciando o protagonismo juvenil?

Como objetivo geral, buscamos compreender e analisar como os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 têm se constituído e atuado no âmbito escolar.

Para atendermos ao objetivo geral, estruturamos os seguintes objetivos específicos:

1) Delimitar o panorama das políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil em âmbito nacional e dentro do estado do Ceará, especificamente na CREDE 14, chegando a um dos seus desdobramentos: os Grêmios Estudantis.

2) Analisar como as políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil estão chegando aos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14.

3) Traçar proposta de intervenção para aprimorar a participação e atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14.

Para atender aos objetivos, inicialmente realizei uma pesquisa nos registros e documentos da SEDUC e CREDE 14, além do material produzido no Curso Construindo Diálogos<sup>1</sup> e também no Relatório do Fórum Regional de Grêmios Estudantis que determinam elementos da participação dos gremistas como recurso constituidor da gestão democrática.

Destacamos, como recorte da pesquisa, as 13 escolas da CREDE 14 que possuem Grêmios Estudantis constituídos e devidamente registrados no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE), ligados à pasta do Protagonismo Estudantil na SEDUC. Não excluimos as modalidades de ensino, e nessa categorização existem escolas regulares, escolas regulares de tempo integral e escolas de ensino profissional. Essa não divisão em modalidades decorre por compreender o setor no

---

<sup>1</sup> O Curso Construindo Diálogos é uma formação destinada aos alunos gremistas que busca orientar a formação dos Grêmios Estudantis nas escolas respaldada no diálogo e participação democrática.

qual trabalho como responsável pelos subsídios ao protagonismo juvenil dentro da regional, devendo atuar independentemente da característica da escola.<sup>2</sup>

Este trabalho está organizado em cinco partes, a primeira é esta introdução. A segunda apresenta o protagonismo nas instâncias governamentais, desde o âmbito macro até micro, ou seja, o Protagonismo Juvenil enquanto política de Estado no Brasil, no Ceará, e na CREDE 14. Além disso, tentamos mostrar como os Grêmios Estudantis estão inseridos nessa política. Entendemos que esta organização do texto é a mais adequada para a compreensão do desenho do Protagonismo Juvenil e a relação existente com os Grêmios Estudantis.

A terceira parte apresenta os referenciais teóricos que utilizamos no desenvolvimento deste trabalho. Para tratar sobre o Protagonismo Juvenil, tivemos como suporte os trabalhos de Costa e Vieira (2006) e Souza (2006). A discussão sobre Juventude x Escola teve Costa e Vieira (2006), Dayrell (2007) e Costa (2010) como referencial. Em seguida, trouxemos a normatização da Gestão Democrática. Para tanto, buscamos nos apoiar na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96), no Plano Nacional de Educação 2014-2024 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2018. Para falarmos de Participação e Juventude, utilizamos o trabalho de Lück (2009), Ferreira e Pereira (2017) e Martins e Dayrell (2013), e apoiamos-nos em Machado e Goulard (2019), Pavão e Carbello (2013) e Costa e Vieira (2006) para tratarmos da relação Gestão Democrática x Grêmios Estudantis. Também, apresentamos a metodologia utilizada no desenvolvimento deste trabalho e a análise do caso de gestão, que mostrou, entre outros pontos, a disparidade entre as concepções que adultos e jovens possuem sobre Protagonismo Juvenil e que este está presente nos estudantes das Escolas da CREDE 14, sejam eles gremistas, lideranças estudantis, representantes de discentes ou até mesmo alunos que não ocupam oficialmente nenhum cargo representativo na instituição escolar.

No quarto capítulo, traçamos uma proposta de intervenção por meio de um Plano de Ação Educacional (PAE), que visa colaborar para o fortalecimento dos

---

<sup>2</sup> Segundo o SIGE, das 15 escolas da regional, duas não possuem Grêmios Estudantis: Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) de Senador Pompeu e Escola de Ensino Médio (EEM) Paulo Freire, um Centro de Educação de Jovens e Adultos e uma escola do campo, dadas as condições específicas das suas organizações. Os CEJAs trabalham com a modalidade semipresencial, e as Escolas do Campo possuem uma constituição de organismos colegiados diferenciado.

Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14. Por fim, apresentamos as nossas Considerações Finais.

## **2 PANORAMA DO PROTAGONISMO JUVENIL NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CREDE 14, NO CEARÁ**

O presente capítulo tem por intuito descrever como as políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil se constituem em âmbito nacional e dão origem, no estado do Ceará, ao protagonismo estudantil. Visamos identificar como os Grêmios Estudantis na CREDE 14 estão vivenciando a experiência de participação estudantil. Para tal propósito, o capítulo está dividido em três partes.

A primeira parte destina-se a retratar as políticas de fomento ao protagonismo juvenil no Brasil. Para tanto, apresentamos como está desenhado na legislação. A segunda parte apresenta as políticas de fomento ao protagonismo estudantil em âmbito estadual, ou seja, apresentamos o panorama do Protagonismo Juvenil dentro da SEDUC Ceará. Com esse intuito, fazemos uma apresentação geral dessa instituição e como a COPES, setor responsável pelo Protagonismo Juvenil nas escolas públicas estaduais, está inserida dentro dessa organização. A terceira parte apresenta um retrato da CREDE 14 e como o setor Protagonismo Estudantil está inserido na instituição. Além disso, também retrata o panorama dos Grêmios Estudantis da regional.

### **2.1 PROTAGONISMO JUVENIL NA LEGISLAÇÃO FEDERAL**

A Constituição Federal de 1988 apresenta em seu art. 205 o direito à educação como sendo fundamental a todos, ou seja, trata-se de uma política social de base, sendo dever do Estado e da família, em colaboração com a sociedade. Segundo o texto constitucional:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, recurso online).

Além de tratar a educação como um direito de todos, o art. 205 da CF/88 também apresenta um direcionamento para educação, que se encaminha em três vertentes: o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da

cidadania e a qualificação para o trabalho. Dessa forma, podemos afirmar que “a educação nacional visa ao desenvolvimento pessoal, social e profissional do ser humano” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 36). Em outras palavras, a educação brasileira não deve apenas se reduzir ao campo ocupacional, preparando o estudante para o mundo do trabalho, mas deve se ampliar aos campos pessoal e social, que, em conjunto com o campo profissional, se direcionam para uma formação integral do estudante e sua participação social de forma amplificada.

Nesta perspectiva de uma educação direcionada para a formação integral dos jovens, o parágrafo 7º do art. 35-A, acrescentado à Lei nº 9.394/96 pela Lei nº 13.415/2017, diz:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (BRASIL, 2017, recurso online).

Percebemos na proposta da LDB/96 que os currículos do Ensino Médio devem proporcionar espaços para a formação integral dos educandos de modo que estes construam um projeto de vida. Sobre esta temática, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) elenca o protagonismo como um alicerce para viabilizar o planejamento futuro dos estudantes, pois

o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas. (BRASIL, 2017, p. 472).

Tendo em mente essas questões sobre a participação do jovem, realizamos um levantamento no documento da BNCC visando mapear e identificar a utilização do termo “protagonismo”. Conjuntamente com a citação anteriormente mencionada, o termo surge como base para a construção do projeto de vida e é utilizado 46 vezes. Em cinco citações, foi associado ao adjetivo juvenil, ou seja, foi utilizado especificamente o termo “protagonismo juvenil”.

A primeira citação ocorre na página 147, dentro das Habilidades de Língua Portuguesa - 6º ao 9º ano, que aborda a prática de linguagem Campo de Atuação na Vida Pública, que trata

[...] de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social [...] Trata-se também de possibilitar vivências significativas, na articulação com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que envolvam a proposição, desenvolvimento e avaliação de ações e projetos culturais, de forma a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada. (BRASIL, 2017, p. 146-147).

Nessa primeira citação da BNCC, percebemos o Protagonismo Juvenil como uma habilidade a ser desenvolvida pelo educando por meio de uma prática de linguagem ainda no Ensino Fundamental, fomentando a construção da cultura da participação dos estudantes ainda na pré-adolescência. Outro ponto que fortalece a intenção da construção de jovens atores sociais é a concepção do uso da linguagem nas práticas de debates de ideias e atuação política e social. Esse uso desenha-se em conformidade com uma das concepções de ator social de Souza (2006, p. 106), que destaca como “aquele indivíduo ou organização que é capaz de entrar em atividade e em negociação com os outros atores sociais de modo a satisfazer seus objetivos particulares”.

A segunda citação ao termo protagonismo juvenil na BNCC ocorreu na passagem que trata da alteração, por meio da Lei nº 13.415/2017, do currículo do Ensino Médio, que passou a ser composto pela BNCC e itinerários formativos:

essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (BRASIL, 2017, p. 468).

Percebemos o protagonismo juvenil mencionado como uma habilidade a ser desenvolvida e exercida pelo estudante. Nesse caso, o protagonismo juvenil é associado ao desenvolvimento do projeto de vida do educando. Nesse ponto, também entendemos a intenção do desenvolvimento do jovem protagonista à medida que adota a flexibilidade de organização curricular a fim de, entre outros, estimular a livre escolha e a participação do jovem em seu percurso formativo. Ressaltamos também a busca de adequação de metodologias voltadas à juventude.

A terceira citação do termo protagonismo juvenil na BNCC ocorre ao ser desenvolvida a temática Currículos. Após o texto buscar explicar a estruturação dos itinerários formativos com foco em uma área do conhecimento ou em diversas áreas, é dito:

assim, a oferta de diferentes itinerários formativos pelas escolas deve considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares de forma a propiciar aos estudantes possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho. Para tanto, os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes [...] (BRASIL, 2017, p. 478).

Mais uma vez, percebemos a terminologia protagonismo juvenil sendo utilizada como uma habilidade necessária para o desenvolvimento do estudante. Além disso, percebemos a busca pela composição de itinerários formativos que possibilitem o uso de metodologias voltadas para a construção da autonomia e vida cidadã do jovem, além do mundo do trabalho, reforçando o fomento da construção de participação dos jovens. Dessa forma, observa-se a busca pela integração de áreas na qual os estudantes tornam-se o centro da construção do saber. Para Costa e Vieira (2006, p. 252), a “difusão do protagonismo juvenil como método educativo é parte do esforço maior a construção de uma política para a juventude no Brasil”. Essa política de metodologias pedagógicas voltadas ao protagonismo juvenil visa “romper com os círculos da pobreza, ignorância e da brutalidade, que marcam a situação das classes populares no Brasil” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 252).

A quarta utilização do termo protagonismo juvenil é associada à Língua Portuguesa, dessa vez já no Ensino Médio, tratando da Área Social, competências

específicas e habilidades dentro da definição do Campo de Atuação na Vida Pública. Notamos, na citação que se segue, novamente o termo protagonismo juvenil tomado como uma habilidade a ser desenvolvida pelo educando, por meio de uma prática de linguagem em articulação com outros campos e áreas do currículo. Busca-se, nessa perspectiva, proporcionar aos educandos experiências significativas de protagonismo, utilizando-o como referência aos interesses dos jovens, novamente nos remetendo à busca da aplicação de metodologias para a juventude:

trata-se também de fomentar experiências significativas e contextualizadas de exercício do protagonismo juvenil por meio da articulação com os outros campos, as demais áreas do currículo e os interesses e escolhas pessoais dos jovens. (BRASIL, 2017, p. 512).

Por fim, em nossa leitura, a última citação exemplar do termo protagonismo juvenil na BNCC está dentro da apresentação da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio.

É necessário, ainda, que a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas favoreça o protagonismo juvenil investindo para que os estudantes sejam capazes de mobilizar diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas. (BRASIL, 2017, p. 562).

Observamos nesta última citação o protagonismo juvenil como um objetivo a ser alcançado pela escola na medida em que o estudante desenvolve, aprimora e exerce as suas próprias escolhas. Ademais, percebemos o termo sendo utilizado como uma metodologia para a juventude, ou seja, como uma “perspectiva pedagógica do protagonismo juvenil” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 218).

Além da BNCC, outro documento que merece ser observado é a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que alterou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Tal texto apresenta em seu art. 5º os princípios do Ensino Médio e, entre eles, a “VIII - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo” (BRASIL, 2018, p. 2). Nesse contexto, percebemos a busca

pela associação entre educação, prática social e atores sociais do processo educativo.

Ainda na referida resolução, em seu Capítulo II, relativo à Proposta Pedagógica, no art. 26, parágrafo 3º, a ideia de estudantes e professores participantes ativos e protagonistas é retomada, reforçando, assim, a concepção do protagonismo como perspectiva pedagógica.

§ 3º A proposta pedagógica, na sua concepção e implementação, deve considerar os estudantes e os professores como sujeitos históricos e de direitos, participantes ativos e protagonistas na sua diversidade e singularidade. (BRASIL, 2018, p. 13).

A resolução apresenta o termo protagonismo seis vezes em seu texto, das quais uma dessas está associada ao termo juvenil ao tratar dos itinerários formativos, deixando claro que tais itinerários formativos devem garantir o uso de metodologias que proporcionem o protagonismo juvenil.

Art. 12. A partir das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, os itinerários formativos devem ser organizados, considerando:

[...]

§ 2º Os itinerários formativos orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes [...] (BRASIL, 2018, p. 6-7).

Assim, parece-nos que o Protagonismo Juvenil, dentro da legislação educacional brasileira, é considerado uma espécie de habilidade a ser desenvolvida pelo estudante e um objetivo a ser alcançado pela escola. Além disso, por vezes, o protagonismo juvenil nos parece ser apresentado, também, como uma metodologia pedagógica para a juventude, estabelecendo uma perspectiva educacional que tenta dar sentido aos anseios e expectativas dos jovens<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Entende-se no Brasil por jovem, de acordo com o IBGE (2021), os indivíduos entre 15 e 24 anos.

Para melhor sintetizarmos as ideias associadas ao termo “Protagonismo Juvenil”, o Quadro 1 apresenta os documentos e ideias associadas ao protagonismo juvenil em âmbito dos documentos nacionais.

Quadro 1 – Uso do termo “Protagonismo Juvenil” em documentos oficiais

DOCUMENTO	LOCALIZAÇÃO	IDEIA ASSOCIADA
BNCC	p. 146-147	Ampliação da participação juvenil; Atuação política e social; Habilidade a ser desenvolvida pelo estudante.
BNCC	p. 468	Desenvolvimento do Projeto de Vida do estudante; Habilidade a ser desenvolvida pelo estudante; Metodologia Pedagógica para a juventude.
BNCC	p. 478	Desenvolvimento do Projeto de Vida do estudante; Construção da autonomia do estudante; Construção da vida cidadã do estudante; Preparação para o mundo do trabalho; Habilidade a ser desenvolvida pelo estudante; Metodologia Pedagógica para a juventude.
BNCC	p. 512	Habilidade a ser desenvolvida pelo estudante; Metodologia Pedagógica para a juventude.
BNCC	p. 562	Habilidade a ser desenvolvida pelo estudante; Metodologia Pedagógica para a juventude.
DCNEM	Art. 12 § 2º	Habilidade a ser desenvolvida pelo estudante; Metodologia Pedagógica para a juventude.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A partir das discussões apresentadas na seção e sistematizadas no Quadro 1, podemos compreender a proposta do protagonismo juvenil para favorecer a participação juvenil na qual se coloca os jovens no centro do processo decisório escolar, favorecendo também a atuação política e social, o desenvolvimento do Projeto de Vida do discente, a construção da sua autonomia, a edificação da vida cidadã do educando, a preparação para o mundo do trabalho, além da visão como uma habilidade a ser desenvolvida pelo estudante. Por fim, acresce que uma metodologia pedagógica para a juventude dentro dos documentos oficiais da educação torna-se ponto de partida para a compreensão do movimento que ocorre dentro da educação do Ceará, que será tratado a seguir.

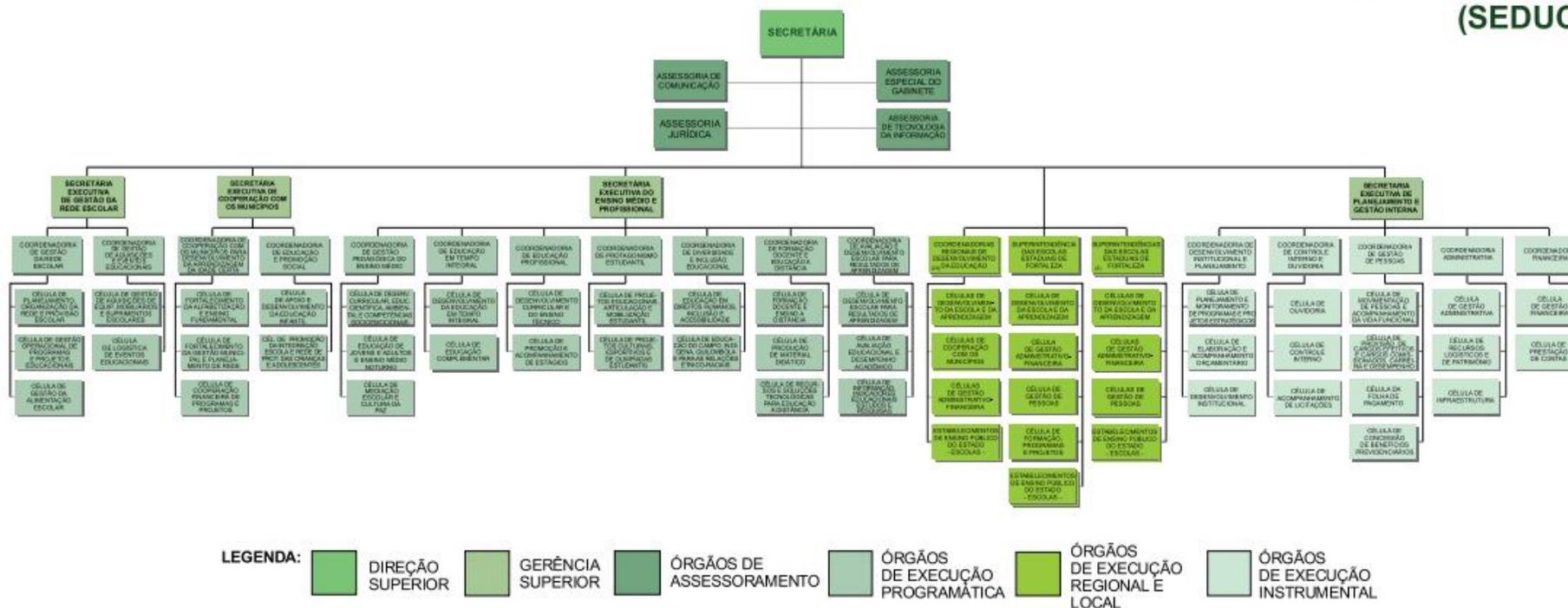
## 2.2 PROTAGONISMO JUVENIL NO CEARÁ

Para situarmos a implementação das políticas de fomento ao protagonismo juvenil no estado do Ceará, resolvemos, inicialmente, construir um panorama da Secretaria de Educação, pois os órgãos desta convergem para garantir as prescrições das legislações nacionais e as próprias do estado. Ademais, dentro de sua estrutura hierárquica foi estabelecido um setor específico para esse elemento, demonstrando a preocupação com a implementação de ações administrativas visando à participação ativa dos estudantes. Estas ações procuram incluir atividades de tutoria e direcionamento aos educandos para o desenvolvimento da sua autonomia, “uma vez entendida a autonomia relativa do adolescente como parte constitutiva de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 22). Concomitantemente a esse processo, coloca-se nas preocupações governamentais a necessidade de intervenção estatal após a mobilização estudantil conhecida como “Primaveras Secundaristas”, movimento em que os estudantes ocuparam as escolas e defenderam determinados princípios educacionais presentes na LDB/96, como: o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, respeito à liberdade e apreço à tolerância, valorização do profissional da educação escolar, gestão democrática do ensino público e garantia do padrão de qualidade. Assim, emergiu a preocupação da secretaria em estimular e fomentar a autonomia dos estudantes, em especial, os gremistas, criando, como sugere Costa e Vieira (2006), um “polo ordenador” que irradia referências para as relações juvenis.

Os órgãos da SEDUC se estruturam e se constroem dentro de interconexões que buscam se integrar para garantir os direitos de aprendizagem. De acordo com o organograma de 2019, vigente até 2022, a instituição é composta por quatro Secretarias Executivas, são elas: Secretaria Executiva de Gestão da Rede Escolar, Secretaria Executiva de Cooperação com os Municípios, Secretaria Executiva de Planejamento e Gestão Interna e Secretaria Executiva de Ensino Médio e Profissional, como se observa a seguir no Organograma 1, retirado do site oficial da SEDUC.

Organograma 1 – Organograma SEDUC 2019

**SECRETARIA DA EDUCAÇÃO (SEDUC)**



**ÓRGÃO COLEGIADO:**  
 CONSELHO ESTADUAL DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE SOCIAL DO FUNDO DE MANUTENÇÃO DE SENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO (FUNDEB)

O Quadro 2 apresenta de modo sucinto as funções das coordenadorias que compõem cada Secretaria e suas principais atividades.

Quadro 2 – Secretarias e Coordenadorias da SEDUC

(continua)

<b>SECRETARIA EXECUTIVA DE GESTÃO DA REDE ESCOLAR</b>	
Coordenadoria de Gestão da Rede Escolar (COESC):	Planejamento e gestão das demandas de infraestrutura física, recursos materiais, humanos e financeiros das unidades escolares.
Coordenadoria de Gestão de Aquisições e Eventos Educacionais (COGEA):	Planejamento e execução da aquisição de material permanente, consumo, serviço e gêneros alimentícios para a SEDUC. Gerenciar e orientar a execução financeira e o Monitoramento de Ações e Programas Prioritários (MAPP).
<b>SECRETARIA EXECUTIVA DE COOPERAÇÃO COM OS MUNICÍPIOS</b>	
Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa (COPEM):	Realiza a gerência de ações de colaboração e cooperação técnica e financeira com os municípios, referentes à área educacional, e apoia os municípios na melhoria das práticas de gestão municipal, planejamento e acompanhamento pedagógico.
Coordenadoria de Educação e Promoção Social (COEPS):	Planeja, coordena, implementa e acompanha os programas que envolvem promoção social e educação e também realiza o apoio técnico e pedagógico aos municípios voltado às políticas de ações educativas para o desenvolvimento integral na Primeira Infância articulada ao Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais PAIC) e ao Programa Mais Infância Ceará.
<b>SECRETARIA EXECUTIVA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO INTERNA</b>	
Coordenadoria de Desenvolvimento Institucional e Planejamento (CODIP):	Responsável pelo assessoramento ao Secretário e aos Secretários Executivos em assuntos de natureza técnica, de desenvolvimento institucional e de planejamento, além da coordenação, elaboração, monitoramento e avaliação dos instrumentos de planejamento do Governo Estadual enquanto Secretaria de Educação (Plano Plurianual, Lei de Diretrizes Orçamentárias, Lei Orçamentária Anual e Plano Operativo Anual).
Coordenadoria de Controle Interno e Ouvidoria (COCIO):	Atua auxiliando na interlocução entre a SEDUC e a Controladoria e Ouvidoria Geral do Estado nos assuntos relacionados às atividades de controle interno e ouvidoria.
Coordenadoria Administrativa (COADM):	Responsável pela coordenação e monitoramento das atividades administrativas da SEDUC, CREDE, SEFOR e escolas, observando as normas e a legislação vigentes.
Coordenadoria Financeira (COFIN):	Coordena, monitora e supervisiona as atividades financeiras e contábeis da SEDUC, buscando a otimização dos recursos de custeio, de manutenção, finalístico e MAPP, observando as normas e as legislações vigentes.

## Quadro 2 – Secretarias e Coordenadorias da SEDUC

(conclusão)

<b>SECRETARIA EXECUTIVA DE ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL</b>	
Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM):	Responsável por conceber, coordenar, orientar e acompanhar as diretrizes pedagógicas e políticas curriculares para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem na rede pública estadual.
Coordenadoria de Educação de Tempo Integral (COETI):	Responsável pela coordenação, elaboração e execução da proposta pedagógica e das diretrizes de funcionamento da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), do Centro Cearense de Idiomas (CCI), da Escola Bilíngue e do processo de intercâmbio de estudantes da rede estadual com a língua e a cultura de outros países.
Coordenadoria de Educação Profissional (COEDP):	Responsável por definir os modelos de gestão e pedagógico das escolas de Educação Profissional e implementá-los em articulação com a SEFOR, as CREDEs e as instituições colaboradoras.
Coordenadoria de Diversidade e Inclusão Educacional (CODIN):	Responsável pelas ações voltadas para a formulação e a implementação de políticas educacionais, programas e projetos voltados para a valorização das diferenças e da diversidade e a promoção da educação inclusiva.
Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (COADE):	Responsável por planejar e coordenar as ações que integram os sistemas de avaliação nacional, estadual e os realizados por instituições internacionais da Educação Básica do Ceará.
Coordenadoria de Protagonismo Estudantil (COPES):	Coordenadoria responsável pelo protagonismo juvenil em âmbito escolar, adotando a nomenclatura de Protagonismo Estudantil.

Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir de Ceará (2017b).

Dentro desse universo, apresentaremos a COPES, a Coordenadoria do Protagonismo Estudantil, que é estruturada para os processos juvenis. Chamamos atenção para os documentos oficiais nacionais que fazem uso do termo “protagonismo juvenil” quando tratam da busca pela ação, nos diversos âmbitos sociais, partindo do próprio indivíduo que se encontra na etapa da vida humana entre a infância e a fase adulta. No entanto, o Ceará realizou o recorte do “protagonismo estudantil”, isso por ser um dos poucos estados que conseguiu, efetivamente, realizar a estadualização do Ensino Médio proposta na Constituição, ou seja, atender ao grupo etário que compõe a juventude.

Além disso, a rede estadual cearense busca investir e formular elementos para as práticas políticas dos jovens que se encontram nas instituições educacionais. Para isso, o protagonismo proposto é fomentado e acompanhado

voltando-se especificamente àqueles que estão dentro das escolas da rede estadual.

### **2.2.1 A Coordenadoria do Protagonismo Estudantil**

A Coordenadoria do Protagonismo Estudantil é responsável por fomentar a participação dos jovens estudantes na SEDUC. Ao adotar a nomenclatura “Protagonismo Estudantil”, refere-se à participação ativa desses indivíduos dentro da escola. Destacamos que essa coordenadoria é a que será tratada mais centralmente no estudo por articular-se às questões do protagonismo juvenil.

A COPES, situada dentro da Secretaria Executiva de Ensino Médio e Profissional, é caracterizada como “uma estrutura de gestão e operacionalização de ações e iniciativas para a promoção do protagonismo estudantil nas escolas da rede estadual de ensino” (CEARÁ, 2017a, recurso online). Para tanto, desenvolve as seguintes atribuições:

- Implementar, por meio das Credes/Sefor/Escolas com apoio de parceiros, uma cultura de engajamento e proatividade dos estudantes cearenses através da introdução de valores como a cooperação, a empatia e o protagonismo no dia a dia das escolas;
- Articular com as demais coordenadorias da Seduc o planejamento das ações relativas ao Protagonismo Estudantil;
- Compor e participar dos conselhos de setores que dialogam diretamente com os programas e projetos da Coordenadoria;
- Articular parcerias com outros órgãos ou instituições públicas e privadas para a realização de programas de incentivo ao Protagonismo Estudantil;
- Elaborar editais e minutas de instrumentos necessários, nas parcerias firmadas com órgãos ou instituições públicas e privadas, para a realização de projetos e programas;
- Consultar, no Sistema Integrado de Gestão Escolar (Sige), informações dos estudantes referentes aos projetos e aos programas da Coordenadoria;
- Mobilizar e acompanhar a preparação dos estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem);
- Oportunizar a ampliação do conhecimento cultural dos alunos da rede pública de ensino por meio do Projeto AoGosto do Aluno;
- Acompanhar, monitorar e alimentar dados no ambiente virtual “Aluno Online” para promover o desenvolvimento escolar, a interação entre os alunos, o acesso a informações acadêmicas e profissionais, as oportunidades de cursos gratuitos e de estágio, as metodologias inovadoras de aprendizagem. (CEARÁ, 2017a, recurso online).

Ao observar a citação, percebemos que a COPEs, ao utilizar a terminologia “Protagonismo Estudantil”, refere-se ao grupo de discentes do Ensino Médio. Ademais, nota-se a centralidade dos processos colocada nos estudantes e suas articulações com a aprendizagem e ao mesmo tempo com o contexto social no qual os alunos estão inseridos bem como com as relações de dentro da escola. Percebemos também que o protagonismo é visto como um valor a ser introduzido ao educando, assim como a cooperação e a empatia, o que condiz com a proposta do protagonismo juvenil presente nos documentos oficiais, BNCC e DCNEM.

Entre as atribuições da COPEs, ainda nos chama a atenção aquelas relativas à articulação com as outras coordenadorias que compõem a SEDUC, ao planejamento das ações relativas ao protagonismo estudantil, à participação em conselhos de setores ligados aos programas e projetos da COPEs, à articulação de parcerias com outros órgãos ou instituições públicas e privadas e à elaboração de editais para a realização de programas de incentivo ao Protagonismo dos estudantes, pois tais atribuições nos remetem à ideia de que a SEDUC busca ampliar as ações da COPEs articulando-se com outras coordenadorias, órgãos e/ou instituições públicas e privadas. Dessa maneira, a SEDUC expande o universo do Protagonismo Estudantil dentro do estado, não se restringindo a uma única coordenadoria.

A COPEs é composta por duas Células, a Célula de Projetos Culturais, Esportivos e de Olimpíadas Estudantis (CECOE) e a Célula de Projetos Educacionais, Articulação e Mobilização Estudantil (CEPEA).

A CECOE é a célula responsável pelos projetos culturais e esportivos da SEDUC voltados aos estudantes, tais como o Festival Alunos que Inspiram (FAQI), o #aprenderviajando, a Aprendizagem Cooperativa, os Jogos Escolares do Ceará e a Corrida das Escolas Públicas Estaduais. Além dos projetos culturais e esportivos, a CECOE também é responsável pelas olimpíadas estudantis e também pelo projeto CNH<sup>4</sup> Popular Estudantil. Já a CEPEA é a célula responsável pelos projetos educacionais adotados pela SEDUC que propõem o protagonismo juvenil, a articulação e mobilização estudantil, tais como o Círculos de Leitura, os Projetos Juvenis (Parlamento Jovem Brasileiro, Jovem Senador e Jovem Embaixador) e os Grêmios Estudantis.

---

<sup>4</sup> Carteira Nacional de Habilitação.

Além dessa subdivisão de projetos entre as duas células, existem alguns projetos que possuem ações que perpassam tanto pela CECOIE quanto pela CEPEA. Essas ações são relativas aos projetos ENEM CHEGO JUNTO, CHEGO BEM, Aluno Online, AoGosto do Aluno e #ChegueiEnsinoMédio.

Após essa breve apresentação da organização da SEDUC e nomear os diversos projetos e ações voltados ao protagonismo juvenil dos estudantes das escolas públicas cearenses, passaremos, a seguir, a apresentar mais detalhadamente a CEPEA, pois, de acordo com suas definições, é a responsável por acompanhar os grêmios escolares, entendidos como uma das formas de atuação política do protagonismo juvenil nas escolas cearenses e que são o nosso objeto de estudo neste trabalho.

### **2.2.2 A Célula de Projetos Educacionais, Articulação e Mobilização Estudantil**

Dentro de tais divisões institucionais, a CEPEA é a célula na qual, entre outras pastas, os Grêmios Estudantis estão inseridos. Para o governo cearense, estabelece-se uma das premissas de ação dos jovens e sua participação. Para atender às demandas de todo o estado, a COPES possui um Gerente técnico e mais três técnicos, com as seguintes atribuições para o ano letivo de 2020:

- Estruturar e acompanhar o processo de eleição dos Grêmios Estudantis com mandatos a vencer e novas adesões;
- Realizar visitas institucionais de acompanhamento aos grêmios nas escolas em articulação com as Crede/Sefor;
- Promover Formações com a equipe técnica das Crede/ Sefor;
- Criar um canal informativo no portal Aluno Online com acesso a materiais pedagógicos, documentos orientadores e oficiais, projetos, divulgações, chat, entre outros.
- Planejar, articular e promover o Fórum Estadual dos Grêmios;
- Conhecer e se apropriar do processo de liderança das Organizações Específicas (escolas indígenas, do campo e CEJA), em articulação com a CODIN;
- Reestruturar o Curso em Educação a Distância (EaD): Construindo Diálogos, em articulação com o Centro de Educação a Distância (CED).
- Apoiar e acompanhar a realização do Fórum Regional nas Crede/ Sefor;
- Planejar e realizar a Caravana GRÊMIO (nome provisório);
- Conhecer e se apropriar do projeto Maletas Futura do canal Futura. (CEARÁ, 2020a, p. 6-9).

Percebemos que, entre as atribuições, há um acompanhamento pormenorizado dos Grêmios Estudantis, desde o processo de eleição até o final do mandato. Isso inclui visitas técnicas, formação de técnicos que atuam nas regionais (em geral, os Articuladores do Protagonismo Estudantil) e gremistas, além da promoção dos Fóruns Regionais e Estadual de Grêmios Estudantis. Destacamos as atribuições legais e institucionais da SEDUC quanto aos Grêmios Estudantis de forma a delimitar o nosso ponto de análise em relação ao protagonismo juvenil na SEDUC, uma vez que existem outros projetos e ações da COPES direcionados ao protagonismo juvenil dos estudantes, mas que não são o nosso direcionamento de estudo neste momento.<sup>5</sup>

A SEDUC considera os Grêmios Estudantis como sendo uma “entidade autônoma, criada e dirigida pelos alunos de uma mesma escola e exerce relevante papel na implementação da gestão democrática no espaço escolar. Não tem caráter político-partidário, religioso, racial e sem fins lucrativos” (CEARÁ, 2008, recurso online). Percebemos, a partir da visão de Grêmios Estudantis proposta pela SEDUC, que, além de um espaço para exercer o protagonismo juvenil, o Grêmios Estudantis também é, reconhecidamente, uma ferramenta para a implementação da Gestão Democrática nas escolas, à medida que proporciona um espaço participativo dentro do ambiente escolar para os estudantes.

Porém, esse olhar da SEDUC voltado para as juventudes e o eco de suas vozes, em especial aos Grêmios Estudantis das escolas, apenas se solidificou após o ano de 2016<sup>6</sup>, o qual foi marcado nacionalmente pela mobilização estudantil conhecida como “Primaveras Secundaristas”.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> A exemplo, o Enem Chego Junto, Chego Bem, que inicia suas ações ao receber o estudante no primeiro ano do Ensino Médio e conclui-se quando o aluno já egresso se insere na universidade.

<sup>6</sup> Entre os estados onde ocorreram ocupações de estudantes nas escolas, estão os estados de São Paulo, com três meses de ocupação, no qual os estudantes protestaram contra “o plano de reorganização escolar da cidade, que tinha como objetivo de separar as escolas por ciclo da educação” (RÊDES, 2019, p. 49); Minas Gerais, com dez dias de ocupação contra “a militarização das escolas” (RÊDES, 2019, p. 49); Rio de Janeiro, onde os estudantes solicitavam “eleições diretas para diretor, a reativação do passe livre estudantil (Rio Card), o fim do Sistema de Avaliação da Educação do Estado (SAERJ) e a manutenção de cada escola estadual” (RÊDES, 2019, p. 49); Bahia, onde a reivindicação era para “pagamento dos salários atrasados e a recontração dos funcionários terceirizados” (RÊDES, 2019, p. 50); Paraná, onde os estudantes “lutavam contra a falta de merenda nas escolas e o desvio de milhões de reais na construção de escolas, além da má administração dos recursos públicos” (RÊDES, 2019, p. 50); Rio Grande do Sul, onde

No final de 2015 e durante todo o ano de 2016, diversos estados do Brasil realizaram ocupações nas escolas, fortalecendo uma grande rede de escolas ocupadas, na qual reivindicavam pautas locais, estaduais e nacionais. Essa grande mobilização ficou conhecida como Primavera Secundarista [...]. (RÊDES, 2019, p. 53).

No Ceará, a “Revolta das Canetas, como é denominado as ocupações dos estudantes nas escolas do Ceará, teve sua primeira ocupação no dia 28 de abril de 2016” (RÊDES, 2019, p. 52). A motivação inicial foi o apoio à greve dos professores motivada pelo “contingenciamento de 20% do financiamento referente à pasta da Secretaria de Educação para o ano de 2016, o que acarretou na redução do número de professores temporários” (RÊDES, 2019, p. 50). Além disso, exigia-se “aumento salarial, recontração dos professores temporários e melhores condições de trabalho” (RÊDES, 2019, p. 50).

Apesar de este movimento de ocupação das escolas pelos estudantes no Ceará ter iniciado por apoio aos professores, os colegiados estudantis possuíam suas próprias reivindicações e articularam-se em todo o estado, como afirma Rêdes (2019).

Os estudantes foram ocupando uma a uma até chegar a mais de sessenta escolas ocupadas no Estado do Ceará em três meses. Os estudantes tinham as pautas locais e também de cada escola. Em geral, eles reivindicavam a implantação do passe livre, diversificação no cardápio da merenda, reforma das escolas, recontração de professores demitidos, contratação de vigilantes noturnos, discussão de gêneros dentro do currículo de ensino, melhoria na qualidade da alimentação fornecida pelas escolas e gestão democrática. (RÊDES, 2019, p. 50-51).

Ainda nesse contexto, Rêdes (2019) acrescenta que o apelo pela gestão democrática nas escolas do Ceará encontrava-se inserido nas reivindicações gerais e nos discursos dos estudantes.

---

os estudantes lutavam para “suspender a votação da PL 44/16 que visava privatizar os serviços das escolas estaduais e eram contra PL 190/2015, ou Lei da Mordaça. Além disso, lutavam pelo repasse de verbas para compra de merenda e reforma das instituições” (RÊDES, 2019, p. 50); e Goiás, onde pretendiam “barrar o projeto de privatização imposto pelo Governo do Estado” (RÊDES, 2019, p. 50).

<sup>7</sup> Até o ano de 2016, o projeto “Enem Chego Junto, Chego Bem” era o foco principal do setor responsável pelo Protagonismo Estudantil.

Um dos pontos sempre citados nas entrevistas dos estudantes que ocuparam as escolas no Ceará em 2016, era que queriam ter maior participação nas decisões das escolas. Essa era uma pauta importantíssima para mobilização, onde se discutia o tempo todo a democracia na educação e o sistema educacional no Brasil. (RÊDES, 2019, p. 58).

Percebemos que, de acordo com Rêdes (2019), quando o estudante fala de gestão democrática, trata-se de seu anseio de participação dentro das decisões de suas escolas.

Eles lutavam por uma gestão democrática, na qual pudessem participar das decisões das escolas. Dentre elas a discussão curricular e extracurricular, os investimentos na escola e os debates nas decisões das avaliações dos alunos, em busca de uma gestão democrática. (RÊDES, 2019, p. 57).

Esse enfoque dado pelos estudantes à reivindicação por seus espaços de participação dentro do ambiente escolar e essa busca pela Gestão Democrática demonstram o protagonismo dos estudantes que buscam “dar a sua cara” e sentir-se parte desse local chamado escola. Em outras palavras, os estudantes querem consultar e serem consultados nos processos educacionais. Caso a participação fosse vivenciada desta maneira, esse seria o ponto-chave para a caracterização do protagonismo juvenil exercido pelos estudantes.

Dentro da mobilização de ocupações protagonizadas pelos estudantes no Ceará em 2016, além de reivindicar a participação dentro das escolas por meio da gestão democrática, os estudantes vivenciaram na organização desta mobilização um grande processo democrático entre seus pares, pois “em todo o processo a mobilização se constituiu de forma horizontal, desde o início das ocupações até o final delas, todas as decisões eram tomadas pelo coletivo, de forma democrática” (RÊDES, 2019, p. 53).

Tais ocupações evidenciaram a fragilidade das relações entre a SEDUC e os jovens ali organizados, que era a mesma juventude inserida nas escolas públicas do estado. Identificamos pelas reivindicações destes jovens a ansiedade por participar nas decisões da escola e nas definições de seus rumos educacionais, especialmente pelo viés da gestão democrática. No desenvolvimento das mobilizações estudantis, percebemos que os estudantes participantes não eram

necessariamente os gremistas, ou seja, os jovens, mesmo que fora dos grêmios e não participando deles, desejaram ou ao menos tenderam a querer ser ouvidos nesse momento.

Entendendo o poder mobilizador e representativo dos Grêmios Estudantis, a SEDUC iniciou uma série de ações com foco nos Grêmios Estudantis como resposta para tentar amenizar a dificuldade de diálogo entre as duas esferas, a exemplo: os Encontros de Grêmios Estudantis, os Fóruns Regionais e Estaduais dos Grêmios Estudantis e a formatação do curso Construindo Diálogos, que vem acontecendo por meio do Centro de Educação a Distância desde o ano de 2017, no segundo semestre de cada ano letivo, com a finalidade de construir um espaço de diálogos entre escola e Grêmios Estudantis.

A partir desse episódio de ocupações, a SEDUC voltou o seu olhar à juventude e, em especial, aos Grêmios Estudantis tutelados por órgãos representativos da Secretaria, pois é a “entidade que representa o conjunto dos estudantes de uma escola e possibilita a discussão sobre seus problemas e desafios, gerais ou específicos” (BRASIL, 2010, p. 13). Ressaltamos aqui que a decisão pelo fortalecimento desses organismos é apenas um recurso entre vários possíveis, não contemplando todas as demandas estudantis, tanto que a pasta referente ao Protagonismo Juvenil vem desenvolvendo diversas outras ações<sup>8</sup> em âmbito pedagógico, cultural e esportivo, não se resumindo aos Grêmios Estudantis. Não podemos deixar de ressaltar que a preocupação da SEDUC em aproximar-se dos Grêmios Estudantis aparece a partir de uma crise com os discentes protagonizando ocupações escolares e realizando reivindicações à Secretaria, o que nos sugere que a princípio, a COPES pode ter sido pensada como estratégia de controle estudantil.

Para desenvolver essa tutela sobre os gremistas, a SEDUC, por meio da COPES, realizou uma série de ações em prol da revitalização dos Grêmios e da aproximação destes com a Secretaria. Entendemos como revitalização, pois a pasta Grêmios Estudantis encontrava-se “adormecida” e, após a pressão desses jovens

---

<sup>8</sup> A SEDUC possui ações pedagógicas, culturais e esportivas ligadas à pasta da COPES. São elas: ENEM Chego Junto, Chego Bem, Aluno Online, AoGosto do Aluno, #ChegueiEnsinoMédio, Festival Alunos que Inspiram, #aprenderviajando, Aprendizagem Cooperativa, Jogos Escolares do Ceará, Corrida das Escolas Públicas Estaduais, Círculos de Leitura, os Projetos Juvenis (Parlamento Jovem Brasileiro, Jovem Senador e Jovem Embaixador) e os Grêmios Estudantis.

estudantes organizados em prol de uma escola de qualidade, a Secretaria buscou conhecer a realidade dos Grêmios nas escolas e realizar ações voltadas a eles, de modo a tutelar estas entidades para que haja “uma co-responsabilidade entre jovens e adultos pelo curso dos acontecimentos, que resulta de sua atuação conjunta” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 23).

A SEDUC iniciou a sua retomada de atenção aos Grêmios Estudantis a partir do Monitoramento de gestões de Grêmios Estudantis, realizando levantamento dos Grêmios Estudantis organizados nas escolas e abrindo no SIGE uma aba para registro de informações desses organismos a partir do ano de 2017. Nesse ano, 600 Grêmios Estudantis foram registrados; em 2018, 565 Grêmios estavam ativos; e, nos anos de 2019 e 2020, foram contabilizados 638 Grêmios Estudantis nas 730 Escolas Públicas Estaduais do Ceará.

Além do Monitoramento de Gestões de Grêmios Estudantis, a SEDUC iniciou a articulação de encontros regionais e estadual com esses órgãos. Nesses fóruns, os estudantes são convidados a refletir sobre as problemáticas escolares e suas realidades, além de debater livremente sobre suas angústias enquanto gremistas, realizar trocas de experiências exitosas, participar de oficinas com temáticas jovens e, por fim, produzir um documento a ser encaminhado à Secretaria para a formulação de pauta do Fórum Estadual, no caso dos Fóruns Regionais, e como ferramenta de escuta aos jovens na reformulação de políticas da Secretaria, no caso dos Fóruns Estaduais. Vale ressaltar que os Grêmios Estudantis escolhem os seus delegados, que em geral é o próprio presidente, para a participação dos Fóruns.

Desde o ano de 2017, a SEDUC, em parceria com o Centro de Educação a Distância, também vem oportunizando aos alunos Gremistas o Curso em EaD Construindo Diálogos: Gestão e Protagonismo Estudantil, que tem o objetivo de formar alunos gremistas, respaldando suas atividades no exercício da atuação dos Grêmios. O curso é disponibilizado para dois alunos gremistas de cada escola, que são indicados pela Gestão Escolar em comum acordo com os gremistas. Ele se inicia com uma aula presencial de 8 horas, na qual são apresentadas as ferramentas e os canais de comunicação que serão utilizados, conteúdos e atividades que serão realizadas no decorrer do curso, além de ser mais um espaço de escuta, troca de experiências e diálogo entre os estudantes e a SEDUC, por meio do articulador do Protagonismo Estudantil, que realiza o papel de tutoria do curso.

Para o ano letivo de 2020, a SEDUC, por meio da COPES, lançou, no Encontro Formativo: Construindo e Fortalecendo as Ações de 2020, aos articuladores regionais do protagonismo estudantil, a proposta de ação Grêmio com Foco na Aprendizagem, ação idealizada pela Secretaria e que segue a implementação do projeto pedagógico da SEDUC #foconaaprendizagem (CEARÁ, 2020b). O Grêmio com Foco na Aprendizagem deveria ser implementado no ano letivo de 2020, tendo como objetivos:

Objetivos:

Geral

Incentivar o Grêmio a atuar em ações com foco na aprendizagem criando uma rotina de intervenção (semanal/quinzenal/mensal).

Específicos

-Entender a rotina da escola e o Circuito de Gestão;

-Estimular os gremistas e demais alunos a entenderem, conhecerem e pesquisarem os problemas que perpassam o cotidiano escolar;

-Construir ações que ajudem a diminuir o Abandono/Infrequência/Baixa Aprendizagem/Reprovação ou outros aspectos que estejam diretamente relacionados à aprendizagem dos estudantes. (CEARÁ, 2020c, p. 1-2).

Por meio da proposta a ser implementada no ano letivo de 2020, percebemos que a SEDUC compreende os Grêmios Estudantis como organismos capazes de atuar como aliados ao processo de aprendizagem dos estudantes, sendo capazes de compreender e apropriar-se de dados, metas, rotinas da escola e Circuito de Gestão<sup>9</sup>. Tenta-se efetivar, assim, a participação dos estudantes nos processos inerentes à Gestão Escolar, ou seja, a SEDUC desenha uma forma de efetivação de uma gestão, à primeira vista, participativa e democrática. Porém, foi pensada para os estudantes, sem ouvir esses indivíduos, com a premissa de que, dessa forma, os estudantes gremistas, além de entenderem os problemas que perpassam no cotidiano escolar, podem também propor ações de intervenção que visem à diminuição do Abandono/Infrequência/Baixa Aprendizagem/Reprovação e possam promover a aprendizagem dos estudantes, participando efetivamente dos processos

---

<sup>9</sup> O método denominado Circuito de Gestão norteia, organiza e sistematiza os principais processos e procedimentos da gestão escolar. Além disso, apresenta procedimentos de planejamento para a elaboração de um Plano de Ação, orienta a execução desse plano e de seu Monitoramento e Avaliação e direciona a Correção de Rotas quando necessário para obtenção da melhoria nos resultados de aprendizagem de todos os estudantes. (INSTITUTO UNIBANCO, 2016, p. 6).

da Gestão Escolar. Percebe-se a tentativa da Secretaria para democratizar a Gestão Escolar realizando a ampliação dos espaços participativos aos estudantes, utilizando, para tanto, os Grêmios Estudantis como o meio para essa participação estudantil na Gestão Escolar.

No que diz respeito à Legislação cearense, a Lei nº 13.433, de 6 de janeiro de 2004, publicada no Diário Oficial em 6 de janeiro de 2004, assegura aos estudantes o direito – frisamos a não obrigatoriedade – de se organizarem em Grêmios Estudantis, descritos como “entidades autônomas, para representar os interesses e expressar os pleitos dos alunos” (CEARÁ, 2004, recurso online). A lei também garante, no seu art. 2º, a autonomia destinada aos discentes na organização desta instituição, declarando ser “de competência exclusiva dos estudantes a definição das formas, dos critérios, dos estatutos e demais questões referentes à organização dos Grêmios Estudantis” (CEARÁ, 2004, recurso online). Por fim, o art. 3º dispõe das obrigações dos estabelecimentos de ensino, cabendo a estes a garantia da ampla divulgação das atividades dos Grêmios estudantis de suas escolas, assim como “assegurar a livre circulação e expressão dos Grêmios estudantis” (CEARÁ, 2004, recurso online) e garantir a rematrícula dos estudantes gremistas na instituição, a menos que não seja o desejo do aluno, ou de seu responsável legal, permanecer na escola.

Além da lei cearense voltada à legalização dos Grêmios Estudantis, que assegura o direito de organização, declara a autonomia estudantil nessa instância e também institui nas escolas espaço para a divulgação de ações e de seus pensamentos, vale ressaltar que o Plano Estadual de Educação (PEE) do estado do Ceará, promulgado por meio da Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016, em sua estratégia 3.16, prevê “apoiar, fomentar e estimular os organismos colegiados, como espaço de participação e exercício da cidadania e do protagonismo juvenil” (CEARÁ, 2016, p. 10), demonstrando que faz parte dos ideais da educação estadual o fortalecimento dos organismos colegiados presentes na escola, entre eles os Grêmios Estudantis, como lócus de atuação cidadã e de protagonismo dos jovens. Outra estratégia que merece ser destacada aqui é a 19.4, que busca:

19.4. Garantir na rede pública estadual, e estimular em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e entidades representativas de pais, assegurando-lhes, tanto na rede estadual quanto municipal, em

regime de colaboração, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações. (CEARÁ, 2016, p. 31).

A partir da estratégia 19.4, percebemos os estímulos aos Grêmios Estudantis aparecendo como método na busca da Gestão Democrática, do que trata a meta 19 do PEE. Portanto, compreendemos o reforço dessa entidade como ferramenta da gestão democrática tanto como instrumento de representatividade quanto participativo. Por fim, ressaltamos a proposta da estratégia 19.15 do PEE do Ceará, que pretende “promover práticas de gestão democráticas, protagonismo estudantil, aprendizagem cooperativa, cultura de paz e estímulo ao planejamento participativo, envolvendo o estudante como ator do processo educativo e gestão escolar” (CEARÁ, 2016, p. 31), que claramente deixa evidente a busca do estado pelos ideais presentes no discurso do Protagonismo Juvenil, aos quais, nesse contexto específico e não como único viés, os Grêmios Estudantis podem vir a colaborar para o exercício de tais vivências, em especial a cidadã, participativa e protagonista.

Em 20 de agosto de 2021, o estado do Ceará publicou a Lei nº 17.618, que dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa na Rede Pública Estadual de Ensino. Em seu art. 14, inciso I, alínea b, definiu o Grêmio Estudantil como um dos mecanismos de participação pelo meio do qual se efetivará a Gestão Democrática (CEARÁ, 2021). A observação dessa inserção na Lei Estadual é relevante, pois, até então, os documentos oficiais e textos sobre a temática dentro do estado apresentavam apenas os Conselho Escolar e a Unidade Executora como organismos capazes de proporcionar a democracia dentro da escola. Além disso, a Lei nº 17.618 também apresenta na Seção III quatro artigos que tratam especificamente dos Grêmios Estudantis.

No art. 23, é reafirmada a Lei nº 13.433, de 6 de janeiro de 2004, assegurando o direito de organização dos Grêmios Escolares nas instituições de ensino da Rede Pública Estadual, passando pela escolha de representantes estudantis por meio de votação democrática, o estímulo à participação de todo o corpo discente e a organização de documentação que deve ser repassada às gestões seguintes. No art. 24, são apresentadas as ações de competências dos discentes por meio do Grêmio Estudantil, que são:

- I – definir seus estatutos e demais questões referentes à organização dos Grêmios Estudantis;
- II – representar dignamente o corpo discente;
- III – defender os interesses individuais e coletivos dos alunos;
- IV – promover a cultura literária, artística e desportiva dos alunos;
- V – promover a cooperação entre gestores, funcionários, professores e alunos nas atividades escolares;
- VI – participar da construção do plano pedagógico anual da escola;
- VII – renovar, anualmente, juntamente com a comunidade escolar, o regimento interno da escola;
- VIII – realizar intercâmbio de caráter educacional e cultural com outras instituições e entidades estudantis;
- IX – lutar pela democracia permanente dentro e fora do ambiente escolar. (CEARÁ, 2021, recurso online).

Notemos que as ações tratam da representatividade dos estudantes e da defesa de seus interesses em diversos âmbitos, inclusive na construção do Plano Pedagógico Escolar e na atualização do Regimento Interno Escolar, dois documentos norteadores das ações educativas na instituição de ensino.

O art. 25 trata das três instâncias deliberativas dos Grêmios Estudantis, a Assembleia Geral, o Conselho de Representantes de Tuma e a própria Diretoria dos Grêmios. Já o art. 26 apresenta *ipsis litteris* o art. 3º da Lei nº 13.433, de 6 de janeiro de 2004, que trata das incumbências das Unidades Escolares, aqui anteriormente mencionadas.

### 2.3 PROTAGONISMO ESTUDANTIL NA CREDE 14

A fim de regionalizar as atividades relativas às ações de planejamento, cooperação técnica e financeira, orientação normativa, mobilização, articulação e integração institucional da Educação em todo o estado, a SEDUC possui em sua organização a SEFOR e as CREDEs, que realizam tais ações na cidade de Fortaleza e nas regionais do interior do estado, respectivamente.

O Ceará instituiu os 21 Centros de Desenvolvimento da Educação com a extinção das Delegacias Regionais de Educação (DERE), pelo Decreto nº 24.274, de 22 de novembro de 1996. Mais tarde, os Centros de Desenvolvimento da Educação tiveram sua nomenclatura modificada e tornaram-se as Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE).

A CREDE 14 está situada na cidade de Senador Pompeu, Região Sertão Central do Ceará, e abrange sete municípios da região, são eles: Deputado Irapuan Pinheiro, Milhã, Mombaça, Pedra Branca, Piquet Carneiro, Senador Pompeu e Solonópole.

A seguir, o Quadro 3 apresenta as características socioeconômicas, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), das cidades que compõem a CREDE 14.

Quadro 3 – Dados Socioeconômicos da CREDE 14

<b>CIDADE</b>	<b>Área Territorial (Ano: 2018)</b>	<b>População estimada (Ano: 2019)</b>	<b>Densidade demográfica (Ano: 2010)</b>	<b>Escolarização 6 a 14 anos (Ano: 2010)</b>	<b>IDH (Ano: 2010)</b>	<b>PIB Per Capita (Ano: 2017)</b>
<b>Deputado Irapuan Pinheiro</b>	470,425 km <sup>2</sup>	9.625 pessoas	19,33 hab/km <sup>2</sup>	99,3%	0,609	R\$ 7.018,79
<b>Milhã</b>	502,344 km <sup>2</sup>	13.155 pessoas	26,05 hab/km <sup>2</sup>	97,5%	0,626	R\$ 9.630,81
<b>Mombaça</b>	2.119,480 km <sup>2</sup>	43.797 pessoas	20,14 hab/km <sup>2</sup>	96,4%	0,582	R\$ 7.280,24
<b>Pedra Branca</b>	1.303,287 km <sup>2</sup>	43.258 pessoas	32,14 hab/km <sup>2</sup>	98,1%	0,603	R\$ 6.580,92
<b>Piquet Carneiro</b>	587,877 km <sup>2</sup>	16.959 pessoas	26,31 hab/km <sup>2</sup>	96%	0,600	R\$ 7.313,33
<b>Senador Pompeu</b>	1.002,131 km <sup>2</sup>	25.496 pessoas	26,41 hab/km <sup>2</sup>	96,4%	0,619	R\$ 11.910,27
<b>Solonópole</b>	1.536,165 km <sup>2</sup>	18.324 pessoas	11,50 hab/km <sup>2</sup>	98,6%	0,625	R\$ 10.101,71

Fonte: IBGE (2020).

Notas: IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
PIB – Produto Interno Bruto

De acordo com os dados do IDH, os municípios que compõem a CREDE 14 encontram-se em IDH médio, variando de 0,582 a 0,626, abrangendo uma área territorial de 7.521,709 km<sup>2</sup> e uma população estimada de 170.614 pessoas.

A CREDE 14 realiza apoio cooperativo com as escolas municipais e particulares de ensino dos municípios de sua abrangência, porém neste trabalho focaremos nas Escolas Estaduais. Segundo o relatório do SIGE do dia 21 de abril de 2020, a CREDE 14 possuía 7.379 alunos matriculados em suas 15 escolas públicas estaduais de Ensino Médio.

O Quadro 4 apresenta as matrículas por escola da CREDE 14 no ano letivo de 2020 com base nas informações do SIGE do dia 21 de abril de 2020.

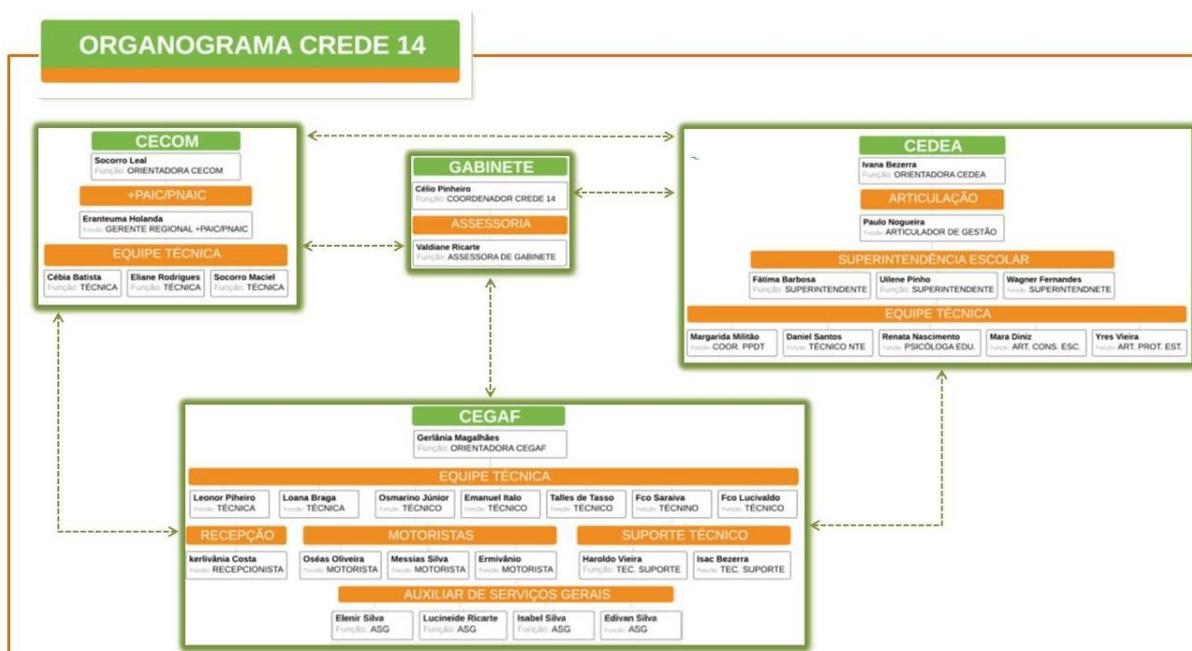
Quadro 4 – Matrículas por Escola da CREDE 14

<b>MUNICÍPIO</b>	<b>ESCOLA</b>	<b>MATRÍCULAS</b>
Dep. Irapuan Pinheiro	EEM Joaquim Josué da Costa	304
Milhã	EEM Euclides Pinheiro de Andrade	540
Mombaça	EEEP Prof. Plácido Aderaldo Castelo	371
Mombaça	EEM Paulo Freire	185
Mombaça	EEM Prof. Ananias do Amaral Vieira	694
Mombaça	EEMTI Prof. Pedro Jaime	595
Pedra Branca	EEEP Antonio Rodrigues de Oliveira	509
Pedra Branca	EEM Elza Gomes Martins	493
Pedra Branca	EEM Francisco Vieira Cavalcante	779
Pedra Branca	EEMTI de Mineirolândia	236
Piquet Carneiro	EEM Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco	530
Senador Pompeu	CEJA de Senador Pompeu	586
Senador Pompeu	EEEP Prof. José Augusto Torres	471
Senador Pompeu	EEMTI Liceu Marcionílio Gomes de Freitas	467
Solonópole	EEM Fenelon Rodrigues Pinheiro	619

Fonte: SIGE (2020).

A CREDE 14 possui em sua estrutura quatro setores: Gabinete (GAB), Célula de Gestão Administrativa-Financeira (CEGAF), Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM) e Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CEDEA), organizados como mostra o Organograma 2:

## Organograma 2 – Estrutura da CREDE 14 ano 2020



Fonte: CREDE 14 (2020).

No Quadro 5, a seguir, encontram-se expostas, de modo sucinto, as principais funções de cada setor e o quantitativo de colaboradores que compõem cada um dos setores da CREDE 14.

Quadro 5 – Setores da CREDE 14 em 2020

Gabinete (GAB)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsável por gerir todas as ações que ocorrem em âmbito da regional.</li> <li>- Composto por duas pessoas: o Coordenador da CREDE 14 e a Assessora do Gabinete.</li> </ul>
Célula de Gestão Administrativa-Financeira (CEGAF)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsável por todos os processos administrativos, financeiros e de recursos humanos.</li> <li>- Composto por 15 colaboradores: o Orientador da CEGAF, 6 técnicos CEGAF, 2 técnicos de suporte, 4 auxiliares de serviços gerais e 3 motoristas.</li> </ul>
Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diretamente ligada aos processos que ocorrem nas escolas municipais de educação, atuando como ponte entre a regional e os municípios.</li> <li>- Composto por 5 colaboradores: o Orientador da CECOM, o Gerente do PAIC e 3 técnicos CECOM.</li> </ul>
Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CEDEA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Está em contato direto com todos os processos referentes às Escolas Estaduais de Ensino</li> <li>- Composto por 10 colaboradores: o Orientador da CEDEA, 1 Articulador de Gestão, 3 Superintendentes Escolares, 1 Coordenador do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), 1 Psicólogo Educacional, 1 Articulador do Protagonismo Estudantil, 1 Técnico Articulador do Conselho Escolar e 1 Técnico do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A estrutura da equipe CEDEA abrange, entre outras funções, a execução de ações voltadas ao protagonismo juvenil dos estudantes enquanto CREDE 14, e encontra-se organizada como mostra o Organograma 3.

Organograma 3 – Estrutura da CEDEA



Fonte: CREDE 14 (2020).

É no âmbito das atribuições da CEDEA que se encontram as demandas relativas ao Protagonismo Estudantil. Destacamos existir apenas um colaborador responsável pela demanda desta pasta no setor e, conseqüentemente, na CREDE 14: o Articulador do Protagonismo Estudantil, cargo que ocupo desde 2016.

Dentre as demandas e atribuições da responsável pelo protagonismo estudantil, encontram-se: a divulgação e o incentivo à participação dos estudantes nos chamados Projetos Juvenis (Programa Jovem Senador, Parlamento Jovem Brasileiro e Jovens Embaixadores) e nas Olimpíadas Estudantis; o acompanhamento da inserção de estudantes nas universidades, desde a divulgação dos vestibulares até o acompanhamento de estudantes e organização de rotas nos dias de prova; a divulgação, a inscrição, o acompanhamento e o monitoramento da

documentação dos alunos do terceiro ano, bem como as demandas institucionais e legais para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com diversas ações de motivação e preparação em conjunto com o setor pedagógico, desde momento de realização da prova até a posterior inserção nas universidades; e, por fim, a divulgação e o acompanhamento das chamadas do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e Programa Universidade para Todos (ProUni).

Incluem-se também a realização do FAQI em âmbito regional e o acompanhamento do processo de realização em âmbitos escolar e estadual; o acompanhamento da realização de eventos esportivos, como a Corrida Estadual de Escolas Públicas, que, a exemplo do FAQI, possui fases escolar, regional e estadual, além dos Jogos Escolares, que são realizados em parceria com a Secretaria de Esportes; e o acompanhamento aos alunos em viagens realizadas pelos projetos da Secretaria de Educação, como #chegueiensinomédio, #aogostodoaluno, #partiuensinosuperior, Festival de Música e demais viagens com alunos que venham a surgir. Dentre as ações de Articuladora do Protagonismo Estudantil, acompanho os Grêmios Estudantis existentes na regional. Todas essas ações são comuns aos Articuladores do Protagonismo Estudantil dentro de todas as CREDEs e SEFOR. Em geral, temos apenas um articulador por regional, como é o caso da CREDE 14 na qual assumo todas as ações da pasta do Protagonismo Estudantil.

Além da função de articulação do Protagonismo Estudantil, a pesquisadora autora da dissertação apresentada é Coordenadora Regional do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), coordenando o processo de realização de cursos técnicos do PRONATEC na regional, desde a divulgação de chamadas públicas para os professores até a contratação destes profissionais, passando pela divulgação dos cursos nas escolas, monitoramento de matrículas e acompanhamento pedagógico das turmas. Somo a essas questões a função de ouvidora, em conjunto com outra técnica da regional, respondendo à demanda de ouvidorias de todas as escolas da incumbência da CREDE 14.

De forma a sistematizar as ações desempenhadas e estabelecidas para o protagonismo estudantil, segue o Quadro 6, que apresenta os Projetos e Ações realizadas por esse setor dentro da CREDE 14.

Quadro 6 – Projetos e Ações COPES na CREDE 14

(continua)

<b>Projeto/Ação</b>	<b>Pasta</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Séries</b>	<b>Abrangência</b>
#ChegueiEnsinoMédio	Protagonismo Estudantil	Garantir que todo aluno que terminou o 9º ano nas escolas municipais inicie o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino e permaneçam com ânimo e entusiasmo.	1º ano EM	Estadual, regional e local
Enem: Chego Junto, Chego Bem!	Protagonismo Estudantil	Mobilizar e preparar os estudantes para o ENEM com segurança e perspectiva de ingresso no ensino superior.	3º ano EM	Estadual, regional e local
AoGosto do Aluno	Protagonismo Estudantil	Comemorar o mês do estudante por meio de atividades culturais e esportivas.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional e local
Aluno Online	Protagonismo Estudantil	Estimular o desenvolvimento escolar e a interação entre os estudantes da rede estadual de ensino por meio de acesso ao portal online que disponibiliza informações acadêmicas ao estudante, entre outras funcionalidades.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional e local
Grêmio Estudantil	Protagonismo Estudantil	Implementar a gestão democrática no espaço escolar.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional e local
Círculos de Leitura	Protagonismo Estudantil	Apoiar a formação de leitores reflexivos por meio da leitura grupal de obras.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional e local
Projetos Juvenis	Protagonismo Estudantil	Possibilitar aos alunos a vivência do processo de protagonismo juvenil por meio de projetos de iniciação científica e sociais desenvolvidos pelos estudantes.	1º, 2º e 3º ano EM	Nacional, estadual, regional e local.
CNH Popular Estudantil	Protagonismo Estudantil	Proporcionar aos estudantes formação, educação, qualificação e habilitação profissional de condutores de veículos automotores.	3º ano EM	Estadual, regional e local

Quadro 6 – Projetos e Ações COPES na CREDE 14

(conclusão)

<b>Projeto/Ação</b>	<b>Pasta</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Séries</b>	<b>Abrangência</b>
Corrida das Escolas Públicas Estaduais	Protagonismo Estudantil	Oportunizar a participação de uma grande atividade esportiva aliada a práticas saudáveis de corridas de rua em cada unidade escolar envolvida	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional e local
Festival Alunos que Inspiram	Protagonismo Estudantil	Estimular e incentivar o desenvolvimento artístico e cultural, revelando os múltiplos talentos dos alunos das escolas públicas.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional e local
Jogos Escolares do Ceará	Protagonismo Estudantil	Promover o intercâmbio sociocultural e educacional entre os alunos das diversas escolas do estado por meio do esporte, além de revelar novos talentos, levando uma mensagem de cultura e paz.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual, regional, municipal e local
Olimpíadas Estudantis	Protagonismo Estudantil	Incentivar o ensino e o estudo de diversas áreas de conhecimento por meio da participação dos alunos e professores.	1º, 2º e 3º ano EM	Nacional, estadual, regional e local
Festivais: Dança, música, cinema e teatro	Protagonismo Estudantil	Promover a cultura entre os estudantes por meio de ações como: visitas ao teatro, museus e mostras de cinemas/música.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual
#AprenderViajando	Protagonismo Estudantil	Proporcionar aos estudantes e professores orientadores vivências de aulas de campo, por meio de viagens educativas, diversificação do repertório pedagógico e aprendizagens.	1º, 2º e 3º ano EM	Estadual

Fonte: Elaborado pela autora (2023) a partir de Ceará (2020a).

Podemos observar, a partir do Quadro 6, que as ações propostas pela COPES e desempenhadas na CREDE 14 sinalizam a amplitude do conceito de

Protagonismo Juvenil sendo aplicado dentro do ambiente escolar e abrindo a escola às vivências em primeira pessoa dos educandos. Dessa forma, são percebidas ações que estimulam o desenvolvimento pedagógico, a interação dos estudantes e o desenvolvimento artístico<sup>10</sup>, cultural e esportivo. Além disso, propõe-se a implementação da gestão democrática no espaço escolar por meio do Grêmios Estudantil, ou seja, a Secretaria almeja com esse organismo proporcionar espaço tanto para a ação quanto para a participação democrática dos estudantes, de modo que, por meio dos Grêmios Estudantis, os discentes possam desenvolver projetos pensados e executados por eles e para eles e também possam defender os seus interesses pessoais e coletivos por intermédio do diálogo com a Gestão Escolar, de modo que possam consultar e serem consultados sobre os assuntos escolares que afetem os seus interesses.

Para atingir o objetivo de implementação do protagonismo juvenil e da gestão democrática por meio dos Grêmios Estudantis, há a necessidade de realização de acompanhamento desses organismos. Tal acompanhamento é realizado pela figura da Articuladora do Protagonismo Juvenil, consistindo em assessorar as escolas nos registros de novas gestões dos Grêmios Estudantis no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE), dar suporte na realização dos pleitos eleitorais das gestões, atuar como tutora em um curso semipresencial oferecido anualmente denominado “Curso Construindo Diálogos”, realizar os Fóruns<sup>11</sup> Regionais de Grêmios Estudantis e encaminhar os relatórios para a COPES, acompanhar os estudantes gremistas nos Fóruns Estaduais de Grêmios Estudantis, dando o suporte necessário na viagem, hospedagem e encontros, e realizar visita in loco quando solicitado ou quando houver necessidade.

O acompanhamento às escolas com relação aos projetos e ações do Protagonismo Estudantil na CREDE 14 sofre adaptações de acordo com a demanda

---

<sup>10</sup> O uso das diversas linguagens, inclusive a linguagem artística, para o desenvolvimento do Protagonismo pelo educando está presente nos projetos artísticos da COPES (Festival Alunos que Inspiram, Festivais: Dança, música, cinema e teatro) e também aparece nos documentos nacionais, mais especificamente na BNCC, demonstrando uma possível influência do cenário nacional.

<sup>11</sup> De acordo com o Relatório Fórum Regional de Grêmios Estudantis 2019 – CREDE 14, o fórum regional desse ano teve os modos de atuação dentro e fora dos muros da escola como temática sugerida pela COPES, e nesse tema foram trabalhados os eixos de atuação: projetos, gestão escolar, ações pedagógicas, ações sociais e o próprio grêmios escolar. O relatório gerado pelas sugestões dos gremistas participantes foi encaminhado à COPES.

exigida no momento. De um modo geral, o acompanhamento e a comunicação acontecem de modo remoto, mediante informativos do SIGE, preenchimento de planilhas e questionários do Google, e-mails, telefonemas, mensagens de WhatsApp e, mais recentemente, reuniões via Google Meet. Além do modo remoto, as visitas in loco da articuladora do protagonismo estudantil também acontecem em conjunto com a visita da Superintendência Escolar. Na impossibilidade de viagem, devido ao atendimento de outras demandas, choque de calendário ou até superlotação do transporte, é solicitado à superintendência escolar incluir na pauta de visita assuntos referentes à pasta do Protagonismo Estudantil. Uma terceira vertente de acompanhamento são os cursos, reuniões e formações que ocorrem na sede da CREDE 14 ou por meio das plataformas de EaD. Depois dessas caracterizações, passamos a apresentar algumas evidências de distanciamento entre a gestão e os grêmios.

### **2.3.1 Algumas evidências de distanciamento entre a gestão e os grêmios**

Em momentos com os gestores, é comum depararmos-nos com falas sobre a dificuldade em fazer chegar aos alunos o despertar para a participação estudantil na escola. Já em momentos de fala dos gremistas no Fórum Regional dos Grêmios de 2019, ocorreu o contrário, os gremistas afirmaram que os Grêmios Estudantis buscam participar ativamente da Gestão Escolar, mas não encontram abertura por parte da gestão. Essa mesma dificuldade foi apontada também nos fóruns do Curso Construindo Diálogos<sup>12</sup> de 2019, nos quais nos deparamos com frases como “não foi feito ainda por causa da falta de apoio da direção escolar” ou ainda “é difícil o relacionamento do grêmio com a gestão”.

Evidencio no Quadro 7 algumas falas e diálogos que surgiram no decorrer da interação on-line ocorrida por meio da mobilização temática da pergunta geradora de cada um dos três fóruns que fizeram parte do curso.

---

<sup>12</sup> O Curso Construindo Diálogos é realizado de modo semipresencial, sendo realizado um encontro presencial para introdução de conteúdos e apresentação da plataforma na qual o curso se desenvolve. O acesso ao material pedagógico, fóruns, atividades e certificado se dá através de plataforma digital.

## Quadro 7 – Fóruns Construindo Diálogos 2019

(continua)

FÓRUM	PERGUNTA GERADORA	DIÁLOGO
Módulo II	<p>Boa tarde gremistas!</p> <p>Como os grêmios estudantis podem atuar dentro da comunidade escolar? Existe alguma ação que o seu grêmio desenvolve na escola e fora dela que você queira compartilhar conosco?</p>	<p>por ALUNO 1 - Wednesday, 27 Nov 2019, 11:24</p> <p>Além de ter papel facilitador para a comunicação entre o colégio e os estudantes, o Grêmio representa, de uma forma geral, um jeito diferente de fazer democracia com responsabilidade. Pensamos em fazer um movimento juntamente com uma ONG, com o dinheiro arrecadado seria para ajudar em alimentação para animais e pessoas da comunidade que necessitam ou até mesmo em tratamentos de animais etc.</p> <p>Iríamos fazer uma mini-olimpíada, para que possamos incentivar os alunos e os jovens de hoje a praticarem alguma atividade física.</p> <p><b>Não foi feito ainda por causa da falta de apoio da direção escolar.</b> (Grifo nosso)</p>
Módulo III	<p>Olá cursistas!</p> <p>Vimos nessa unidade e na aula presencial muito sobre as características do estudante cooperativo e protagonista, com base nos conhecimentos adquiridos, vamos fazer uma autoanálise e apontar as características que você possui e as que acha que deve melhorar.</p>	<p>por ALUNO 2 - Friday, 25 Oct 2019, 13:04</p> <p>Boa tarde,</p> <p>Sobre as características, o grêmio estudantil claramente deve ter essas duas competências de ser cooperativo e protagonistas. Acredito que já temos várias características adquiridas, porém nunca será demais aprender mais um pouco. No entanto, temos como características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Boa interação com os demais gremistas;</li> <li>- Trabalho em equipe;</li> <li>- Cada integrante tem sua autonomia de exercer qualquer cargo. E entre outros.</li> </ul> <p><b>Temos um ponto que deveríamos melhorar bastante é a interação com o núcleo gestor escolar.</b> (Grifo nosso)</p> <p>Obrigado!</p>

## Quadro 7 – Fóruns Construindo Diálogos 2019

(conclusão)

FÓRUM	PERGUNTA GERADORA	DIÁLOGO
Módulo IV	<p>Olá Gremistas!</p> <p>Como o plano de ação está ajudando vocês na realização das atividades propostas pelo Grêmio?</p>	<p>por ALUNO 2 - Monday, 18 Nov 2019, 19:25</p> <p>Olá,</p> <p>O plano de ação do grêmio estudantil, serve de guia do que o grêmio deve cumprir em seu mandato, sendo que o plano ajuda na organização, para que não aconteça as coisas sem serem planejadas.</p> <p><b>O nosso grêmio, sempre busca cumprir o que foi colocado no plano de ação, porém não foi cumprido quase nada ou manda, por falar de apoio gestorial.</b> (Grifo nosso)</p> <p>Essa é nossa experiência sobre o plano de ação.</p> <p>Atenciosamente: ALUNO 2</p> <p>Até logo!</p> <p>Re: por ALUNO 3 - Tuesday, 19 Nov 2019, 11:14</p> <p>Olá ALUNO 2 nosso grêmio também enfrenta essas mesmas dificuldades, <b>as vezes é difícil o relacionamento do grêmio com a gestão.</b> (Grifo nosso)</p> <p>Re: por ALUNO 4 - Tuesday, 19 Nov 2019, 18:50</p> <p>Olá</p> <p>Eu creio que <b>com um plano de ação se torna mais fácil da direção entender e aceitar os projetos que levamos para eles</b>(Grifo nosso), com ele também ficam mais organizados não só na questão de apresentar o trabalho a coordenação mais também no de por o projeto em prática com tudo já planejado é mais fácil de se por em prática as ações desenvolvidas em menos tempo, é de fundamental importância um planejamento bem detalhado das ideias e acho que na minha opinião todo grêmio deveria por em prática essa idéia.</p> <p>Re: por ALUNO 5 - Saturday, 30 Nov 2019, 23:06</p> <p><b>verdade.</b> (Grifo nosso)</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023) a partir dos fóruns do Curso Construindo Diálogos de 2019.

Além dos momentos no fórum, também nos deparamos com situações de evidente desconexão entre Gestão Escolar e Grêmio Estudantil em falas do Grupo de WhatsApp “Curso Construindo Diálogos”, criado pelos próprios gremistas que participaram da aula presencial e que serviu durante o decorrer do curso como um canal de comunicação direto entre cursistas e tutor.

Seguem as falas dos gremistas após todos os estudantes que não estiveram presentes na aula presencial serem adicionados no grupo:

[16:17, 24/10/2019] TUTOR: Bom dia aos alunos recém adicionados! Este grupo foi criado pelos alunos que estiveram na aula presencial do Curso Construindo Diálogos com o fim de compartilharmos informações sobre o curso e sobre os grêmios nas escolas da regional.

Hoje estou adicionando os alunos matriculados no curso para facilitar o repasse de informações e esclarecimentos sobre dúvidas e dificuldades de acesso/realização de atividades.

[...]

[17:53, 24/10/2019] ALUNO 6: ??

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 5: (EMOJI)

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 6: Podem me explicar?

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 5: Tipo o que?

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 5: Kk

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 6: O grupo

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 6: Em si

[17:54, 24/10/2019] ALUNO 6: Intuito

[17:55, 24/10/2019] ALUNO 5: É um curso que a gente está fazendo

[17:55, 24/10/2019] ALUNO 5: Construindo diálogos

[17:55, 24/10/2019] ALUNO 6: Onde é?

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 5: CREDE 14

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 5: Para os gremistas

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 6: E eu e o ALUNO 7 não sabíamos, fomos add agora

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 5: São de qual escola?

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 5: Na verdade online

ALUNO 8 saiu

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 6: ESCOLA 1

[17:56, 24/10/2019] ALUNO 6: CIDADE 1

[17:57, 24/10/2019] ALUNO 5: Aaah

[17:57, 24/10/2019] ALUNO 5: Pois é

[17:57, 24/10/2019] ALUNO 5: Um curso para os gremistas o TUTOR explica melhor kk

[17:57, 24/10/2019] ALUNO 5: A gente teve um encontro

[17:58, 24/10/2019] ALUNO 5: Com quase todos que iriam participar

[18:16, 24/10/2019] ALUNO 7: (Emoji carinha pensante)

[18:16, 24/10/2019] ALUNO 7: Não fomos avisados de nada, até o momento, mas somos sim do grêmio

[18:17, 24/10/2019] ALUNO 9: Foi no último encontro na CREDE?

[18:19, 24/10/2019] ALUNO 5: Foi sim o ultimo na CREDE mesmo

[...]

[22:24, 24/10/2019] TUTOR: ALUNO 7, bem que estranhei a não participação de vocês até o momento em nenhuma atividade.

O curso está em andamento, mas ainda há tempo de realizar todas as atividades.

A aula presencial aconteceu no dia 02, o diretor da sua escola me informou que vocês estariam fazendo uma prova e preferiram não vir à CREDE para a aula inaugural na qual foram repassadas todos os informes.

Mas não se preocupem, amanhã passo o passo a passo do primeiro acesso a vocês.

[...]

[22:26, 24/10/2019] ALUNO 9: Eu e ALUNO 10 tb estávamos em dia de prova, por isso não pudemos ir

[22:26, 24/10/2019] TUTOR: O diretor da sua escola me informou. Vou repassar as informações aqui e as dúvidas vcs tiram no privado.

[22:28, 24/10/2019] ALUNO 9: Ok, obg

No diálogo acima entre os alunos 5, 6 e 7, percebemos que os alunos 6 e 7, ambos da Escola 1, não foram avisados da aula presencial e também não foram informados sobre a existência do curso, mesmo a escola selecionando-os para a participação da formação em questão e repassando os dados para suas matrículas. Pela resposta do tutor, percebemos que houve uma conversa com o diretor da escola 1, que justificou a ausência dos alunos 6 e 7 informando que eles estariam fazendo prova. Porém, percebe-se, pelo diálogo do tutor com os alunos 6 e 7, que tais alunos não foram notificados pelo Diretor 1, o que indica um hiato na comunicação entre gestor e gremistas. Portanto, é demonstrado que o espaço comunicativo que o grêmio deveria gerar com a gestão não está acontecendo de maneira satisfatória nessa escola.

O Aluno 9, em seu diálogo com os demais discentes e com o tutor, informa o motivo das ausências dele e do Aluno 10 e tem a confirmação do aviso prévio do diretor da escola desses alunos, o que demonstra que os alunos receberam por parte deste diretor as informações necessárias e optaram pela realização da prova. Entretanto, as falas não deixam claro se a gestão ofereceu uma outra opção para os estudantes, como uma remarcação de exame, por exemplo.

Os relatos dos alunos anteriormente mencionados são exemplos da falta de comunicação entre os gestores e os gremistas e, portanto, caracteriza uma ausência nos diálogos necessários para evidenciar minimamente que a participação dos estudantes dentro do universo escolar está acontecendo. Ressaltamos que a participação é um dos preceitos-base da Gestão Democrática e que a participação dos estudantes dentro da escola é base para o Protagonismo Juvenil.

Na primeira edição do curso Construindo Diálogos, no ano de 2017, foram indicados por cada regional dois tutores, no caso da CREDE 14 a articuladora do Protagonismo Estudantil e uma Coordenadora Escolar. Dos 52 alunos inscritos, apenas 14 alunos, o que equivale a 26,9%, conseguiram ser aprovados, ou seja, participaram dos fóruns e enviaram os portfólios<sup>13</sup>. Na edição de 2018, houve modificações que reduziram o número de alunos inscritos para a utilização apenas dos articuladores do protagonismo estudantil de cada regional como tutores, passando, então, a ser 30 alunos inscritos e apenas um tutor na CREDE 14. Após as mudanças realizadas, dos 30 alunos inscritos, apenas 8, o que equivale a 26,6%, obtiveram aprovação final. Para a edição de 2019, a articuladora do protagonismo estudantil da CREDE 14 formulou novas estratégias para o acompanhamento e tutoria do curso, como a construção de um grupo de WhatsApp para tratar diretamente com os alunos inscritos, continuando o contato com eles via e-mail e também o encaminhamento de prazos das atividades para as escolas.

Porém, mesmo com o contato mais direto com os estudantes e escolas por meio dos coordenadores escolares, apenas 18 dos 33 estudantes gremistas inscritos obtiveram aprovação, o que equivale a 54,5%. Tal fato indica uma melhoria no quantitativo de aprovação, mostrando que o contato mais direto produziu efeitos, porém ainda se observam um alto índice de desistência e casos de reprovação, sendo 13 desistências, equivalendo a 39,4%, e 2 reprovações, que corresponde a 6%. O histórico pela busca de completude do curso aqui descrito nos leva a pensar em outro viés, que é a exigência de que os estudantes realizem o curso da COPES, estudantes estes que já carregam consigo uma gama de responsabilidades decorrentes dos seus estudos e de suas funções nos Grêmios Estudantis, sendo ainda acrescentados, sem consulta prévia, de um curso para aprenderem a dialogar – quando não sabemos se eles não sabem dialogar ou se são eles os responsáveis pela falta de diálogo na escola – no qual necessitam realizar determinadas atividades, com prazos e modelos de interação e avaliação preestabelecidos que podem não se encaixar em suas necessidades e disponibilidade.

---

<sup>13</sup> No ano de 2017, as atividades do curso consistiam em quatro fóruns e dois portfólios. Para atingir a nota mínima 7,0 para aprovação, o estudante deverá: participar de dois fóruns e entregar um portfólio, ou participar dos quatro fóruns, ou enviar os dois portfólios. Nos anos seguintes, a avaliação seguiu critérios análogos de acordo com o quantitativo de fóruns e portfólios.

Diante do exposto, faz-se necessário pensar sobre como os estudantes cursistas se sentem ao serem convidados – quando tomam conhecimento prévio do curso – ou obrigados – quando não são previamente consultados pelos gestores e apenas tomam conhecimento após o início do curso. Vale ressaltar aqui a contradição que ocorre com essa falta de espaço prévio para os estudantes falarem sobre suas dificuldades e interesses para a construção do curso. Destacamos que, mesmo já tendo sido realizadas algumas versões, os conteúdos e as atividades não tiveram reformulação frente aos interesses e dificuldades dos discentes. A autonomia para realizar adaptações pedagógicas e metodológicas não é ofertada aos cursistas e tutores, estes apenas direcionam os conteúdos e conduzem a realização das atividades, podendo acarretar distanciamentos e falta de significados aos alunos ali matriculados.

Ainda no Curso Construindo Diálogos, deparamo-nos com alguns apontamentos, como “não foi feito ainda por causa da falta de apoio da direção escolar” ou, ainda, “é difícil o relacionamento do grêmio com a gestão” feitos pelos gremistas nos fóruns no ambiente virtual de aprendizagem, o que evidencia a dificuldade na relação Grêmio Estudantil x Gestão Escolar.

Outros aspectos relativos ao envolvimento dos grêmios na Gestão Escolar estão registrados no Relatório de Grêmios Estudantis Agrupados por CREDE/SEDUC, emitido no dia 13 de fevereiro de 2020. A CREDE 14 possui 13 Grêmios cadastrados no SIGE, ou seja, todas as escolas, com exceção do CEJA e da Escola do Campo, realizaram o cadastro dos Grêmios no sistema. Porém, ao analisar o Relatório de Escolas sem Grêmios/Gestão, emitido também no dia 13 de fevereiro de 2020, além das duas escolas que não possuem Grêmios, já mencionadas, mais seis escolas se apresentam com gestões vencidas, de maneira que não houve mobilização nem por parte dos estudantes gremistas da gestão vencida nem por parte dos gestores para realizar novos pleitos. Há ainda ocorrência de falta de conhecimento acerca do vencimento da gestão.

A fim de buscar compreender se realmente estava acontecendo uma fragmentação da relação Gestão Escolar x Grêmios Estudantis para respaldar a afirmação para os Superintendentes Escolares e buscar novas estratégias direcionadas ao Grêmio Estudantil na regional, a articuladora do protagonismo estudantil da CREDE 14 realizou a aplicação de um questionário, contendo cinco perguntas, a dez integrantes dos Grêmios Estudantis de dez escolas públicas

estaduais da CREDE que estavam participando ativamente, segundo indicação dos gestores escolares, na gestão dos grêmios de suas escolas ao final do ano de 2019. As perguntas foram disponibilizadas por meio de questionário do Google, sendo o link repassado aos alunos por meio do Grupo de WhatsApp dos Gremistas CREDE 14 do ano de 2019. O Quadro 8 sistematiza as respostas dos gremistas ao questionário.

Quadro 8 – Respostas Questionário

<b>Assertiva</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Em parte</b>
Você considera o diálogo entre o Grêmio Estudantil e a Gestão Escolar importante?	10	0	0
Você considera que o diálogo entre o seu Grêmio Estudantil e a Gestão Escolar de sua escola eficaz?	5	1	4
Alguma atividade já deixou de ser realizada por ruído/falta de diálogo/comunicação entre grêmio e gestão?	6	2	2
Você considera que a Gestão Democrática em sua escola está sendo garantida no que se refere à participação de Grêmio Estudantil?	3	2	5
Você considera que a Gestão Escolar da sua escola abre espaço para o pleno desenvolvimento do Protagonismo Estudantil?	4	2	4

Fonte: CREDE 14 (2019).

A partir das respostas dadas, percebemos que os gremistas reconhecem a importância do diálogo entre Gestão Escolar e Grêmio Estudantil. Porém, mesmo com tal reconhecimento, não há uma unanimidade no que diz respeito à eficácia dessa comunicação nas escolas, pois, mesmo que apenas um aluno tenha respondido que o diálogo entre Grêmio Estudantil e grêmio escolar não é eficaz, quatro alunos não se encontram totalmente satisfeitos com o diálogo existente entre Grêmio Estudantil e Gestão Escolar. Além disso, apenas dois alunos afirmaram que o ruído/falta de diálogo/comunicação não atrapalhou a realização de atividades na escola, os outros oito alunos afirmaram ter havido intercorrências na realização de atividades e apontaram que, pelo menos em partes, o ruído/falta de diálogo/comunicação foi causador das intercorrências que impossibilitaram a realização das ações.

De acordo com as respostas dos gremistas, apenas três alunos classificaram que a Gestão Democrática no que se refere à participação de Grêmios Estudantis na escola está sendo de fato garantida. Os outros sete alunos ponderaram que, pelo menos em partes, a Gestão Democrática em relação à participação dos Grêmios

Estudantis não está acontecendo. Além disso, seis dos gremistas apresentam restrições ao identificarem que a escola abre espaço ao pleno desenvolvimento do Protagonismo Juvenil.

Após a análise das respostas dos gremistas acerca das questões propostas, podemos perceber que eles consideram, em sua maioria, que há ausência ou fragmentação do diálogo entre Gestão Escolar e Grêmio Estudantil. Além disso, não consideram a escola aberta para o pleno desenvolvimento do Protagonismo Estudantil e tampouco que a gestão democrática esteja acontecendo quando se trata do envolvimento do Grêmio Estudantil.

Além dos relatos dos alunos, os gestores também demonstram em suas falas a dificuldade da relação entre Grêmio Estudantil e Gestão Escolar. Uma dessas falas encontra-se registrada no Relatório de reunião de construção de Redes de Apoio Remoto na CREDE 14, ação proposta pela SEDUC para amenizar a evasão escolar e apoiar a realização de atividades a distância no período de suspensão de aulas presenciais vivenciado em março, abril e maio de 2020. O relatório assinado pelo técnico da SEDUC e pela articuladora do protagonismo estudantil da CREDE 14 contém em suas Observações Gerais a seguinte fala:

o Grêmio Estudantil da ESCOLA 3 não participou da reunião. O gestor alegou via WhatsApp no grupo dos diretores “O presidente do Grêmio da ESCOLA 3 tava dando muito problema [...]” ao ser sugerido um outro aluno do grêmio para a ação, o gestor escreveu “Pode ser, tem excelentes alunos como líderes, posso pedir aos DTs um nome” e sugeriu uma aluna líder mas que não participa do Grêmio Escolar. (CEARÁ, 2020d, recurso online).

Percebemos, pelo diálogo citado no relatório, que a dificuldade na relação Grêmio Estudantil e Gestão Escolar, anteriormente relatada pelos alunos, também é sentida pelos gestores. Na fala em evidência, percebemos o não entendimento do diretor com o protagonismo do Grêmio Estudantil e a representatividade desse organismo colegiado e seus membros para os discentes que, democraticamente, os elegeram como representantes e, apenas por meio de assembleias estudantis, de acordo com o previsto em seu próprio estatuto, podem realizar intervenções e reorganizações de gestões. Ademais, percebemos a necessidade de intermédio dos Professores Diretores de Turma (PDT), citados como “DT”, para a indicação de alunos líderes, evidenciando o distanciamento entre a Gestão e as lideranças

estudantis presentes na escola. Ainda acrescentamos aqui um questionamento que fica aberto para reflexão: o que viria a ser o “*tava dando muito problema*” na visão do gestor?

Cabe destacar que os dados mencionados foram baseados nos relatórios e levantamentos de 2019 e início de 2020, quando ainda havia uma forma de interação e relação presencial nas escolas. Porém, em 2020 uma nova dinâmica social se instalou devido ao contexto de pandemia, modificando o cenário escolar e, portanto, a interação também dentro dos Grêmios Estudantis, o que será apresentado a seguir.

### **2.3.2 Grêmio Estudantil na CREDE 14: o passado recente e o presente**

Com a Pandemia do Novo Coronavírus, que se intensificou no Brasil no início do ano de 2020, os estados da federação, entre eles o Ceará, um dos mais atingidos pela covid-19, viram-se obrigados a adotar medidas de enfrentamento ao contágio e à proliferação do vírus.

Uma das medidas de enfrentamento à Pandemia do Novo Coronavírus promovidas no estado do Ceará foi a determinação da suspensão das aulas presenciais a partir da publicação do Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020. Iniciou, logo em sequência, o processo de implantação do Sistema de Ensino Remoto, referendado pelas “Diretrizes Para o Período de Suspensão das Atividades Educacionais Presenciais Por Conta da Situação de Contenção da Infecção Humana Pelo Novo Coronavírus no Âmbito dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual do Ceará”, publicadas no dia 26 de março de 2020 pela SEDUC em conjunto com o Sindicato dos Trabalhadores da Educação (APEOC) (CEARÁ, 2020e).

O Ensino Remoto, no qual as aulas passaram a ocorrer a distância, utilizando, para tanto, plataformas digitais de educação, como o Google Classroom, e também ferramentas de comunicação digital, como o WhatsApp, foi respaldado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), que lançou a Resolução CEE nº 481, de 27 de março de 2020, que dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (covid-19) (CEARÁ, 2020f).

Desta forma, o setor pedagógico da SEDUC, em conjunto com as CREDEs e Instituições de Ensino, responderam à necessidade de distanciamento social e a não estagnação da Educação, a partir do Ensino Remoto. Da mesma maneira que o setor pedagógico precisou se reorganizar para atender às necessidades exigidas pelo distanciamento social, a Célula de Protagonismo Estudantil da SEDUC também precisou realizar uma adaptação dos seus projetos e ações para se encaixar na nova realidade.

Para o ano de 2020, de acordo com os três documentos apresentados no encontro formativo “Construindo e Fortalecendo as Ações de 2020”, realizado pela COPES nos dias 19 e 20 de fevereiro de 2020, os projetos e programas que estavam presentes na pasta da COPES no ano letivo de 2019, e que teriam continuidade no ano de 2020, seriam redesenhados para focarem, além do Protagonismo Juvenil, também na aprendizagem dos estudantes, tornando-se parte do projeto de mobilização #FoconaAprendizagem da SEDUC. Tal modificação no desenho dos projetos da COPES ocorreu para que as ações pudessem acompanhar a campanha de mobilização #FoconaAprendizagem que estava acontecendo em todas as demais coordenadorias da secretaria. Destacamos aqui que o Foco na Aprendizagem se destina a “reafirmar o foco do trabalho pedagógico no ensino e na aprendizagem dos estudantes, por meio da avaliação diagnóstica e formativa, articulada ao uso de material estruturado (Língua Portuguesa e Matemática) e formação de professores” (CEARÁ, 2017c, recurso online).

Dessa forma, o #ChegueiEnsinoMédio; o Enem Chego Junto, Chego Bem; o AoGosto do Aluno; o Portal Aluno Online; o Grêmios Estudantis; os Círculos de Leitura; o Jovens Embaixadores; o Jovem Senador; o Parlamento Jovem Brasileiro; o CNH Popular Estudantil; a Corrida das Escolas Públicas Estaduais do Ceará; o Festival Alunos que Inspiram; os Jogos Escolares do Ceará; as Olimpíadas Estudantis; os Festivais(música, dança, teatro e cinema); o Festival de Música de Ibiapaba; o #AprenderViajando; e o Aprendizagem Cooperativa teriam continuidade na pasta da COPES e trariam, além das ações já desempenhadas em 2019, o foco na aprendizagem dos estudantes.

O maior enfoque, no entanto, seria nos Grêmios Estudantis, que, em 2020, seriam convidados a conhecer o pedagógico escolar e realizar ações que buscassem desenvolver a aprendizagem dos estudantes e também construir projetos a fim de diminuir o abandono, a infrequência, a baixa aprendizagem e a

reprovação. Destacamos aqui o fato de tais órgãos colegiados de atuação dos estudantes não terem participado das decisões que foram formuladas e posteriormente apresentadas pela COPES.

Com a pandemia e as aulas remotas, as ações da COPES foram interrompidas por um curto período de tempo para ocorrer uma readequação das ações. O foco da atuação, então, voltou-se para três grupos de atividades, que foram: o Enem, devido à necessidade da realização dos exames para os alunos de 3º ano; os Círculos de Leitura, a fim de aproximar os estudantes à escola; e os Grêmios Estudantis, com o intuito de criar uma rede de comunicação com os estudantes – três ações que estão articuladas ao protagonismo juvenil, porém estão além dos propósitos dos Grêmios. As novas ações foram apresentadas pelo Documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM, divulgado no I Encontro Virtual da Coordenadoria do Protagonismo Estudantil (CEARÁ, 2020g).

A partir dessa contextualização, do planejamento da COPES para suas ações para o ano letivo de 2020 e suas adaptações, a partir da introdução do Ensino Remoto, poderemos contrapor as situações de atuação dos Grêmios Estudantis da CREDE 14 antes e durante a Pandemia do Novo Coronavírus.

No ano de 2019, as falas dos gremistas registradas no relatório do Fórum Regional de Grêmios Estudantis e nos diálogos identificados nos fóruns do Curso Construindo Diálogos apontaram uma insatisfação por parte dos gremistas em relação ao diálogo com as gestões escolares e também com a falta de espaço de participação escolar.

No ano de 2020, com a reorganização de ações da COPES, os Grêmios Estudantis da CREDE 14 foram convidados a participar ativamente da escola por meio da criação de uma rede de comunicação direta com os estudantes: a Rede de Apoio Remoto (RAR), na qual os gremistas manteriam contato com os estudantes, incentivando a participação nas atividades remotas e repassando informativos da escola, ou seja, atuariam como elo direto entre estudantes e escola, com o intuito principal de fortalecimento de vínculo escolar e de combate à evasão. Esta rede encontrou-se em funcionamento até o final do ano letivo de 2020, mas com uma diminuição de fluxo, já que o seu início foi marcado por uma série de informações e reuniões.

Neste momento, fazemos um adendo à informação presente no Relatório de Grêmios Estudantis Agrupados por CREDE/SEFOR, emitido em 13 de fevereiro de

2020: do universo de 13 escolas com Grêmios Estudantis, há seis gestões de Grêmios Estudantis vencidas sem organização de pleitos por parte da escola ou pelos gremistas. Durante os meses de fevereiro e março, a Articuladora do Protagonismo Estudantil promovia uma ação de incentivo à realização dos pleitos eleitorais para novas Gestões, no caso de gestões vencidas, sendo que apenas uma escola havia concluído o processo eleitoral no dia 13 de março. As demais se encontravam em meio ao processo eleitoral. Desta forma, as ações da SEDUC que se destinavam aos Grêmios Estudantis tiveram que ser adaptadas à realidade da CREDE 14. Foram enviados convites aos Núcleos Gestores das 15 escolas para a participação na primeira reunião que trataria da formação das Redes de Apoio Remoto, sendo solicitado aos gestores a indicação de alunos gremistas, representantes de sala ou demais lideranças estudantis para compor a Rede de Apoio Remoto. Das 15 escolas convidadas, 11 tiveram representantes presentes.

Da proposta de formação de Redes de Apoio Remoto e do seu acompanhamento semanal por parte da Articuladora do Protagonismo Estudantil da CREDE 14, surgiram ações genuinamente protagonistas por parte dos estudantes, como a criação de uma rede de apadrinhamento entre gremistas e turmas, a criação de perfis dos Grêmios Estudantis e Colegiados Estudantis nas redes sociais para fins pedagógicos e informativos, a realização de *lives*, entrevistas, produção de material pedagógico e de apoio emocional, a promoção de gincanas estudantis on-line, entre outros.

Ressaltamos, porém, que nem todas as escolas tiveram representantes participando das ações no decorrer do ano letivo. Os motivos presentes no Relatório Apoio Remoto Grêmio Estudantil CREDE 14 foram desde a não participação por falta de acesso à internet por parte do aluno gremista e não indicação de um outro aluno por parte da escola até a declaração dos estudantes de não poderem participar de todos os encontros devido à grande quantidade de tempo demandado pelas atividades remotas ou devido ao choque de horários de aulas e reuniões. Outro problema presente na efetivação das Redes de Apoio Remoto, relatado por representantes de gestões de grêmios vencidas e sem lideranças estudantis indicadas pela escola, foi a falta de parceiros para desempenhar as ações, tornando difícil a execução de modo solitário. Ressaltamos que, em 2020, apenas uma escola chegou a realizar eleições presenciais, como já mencionado, e no mês de novembro a COPES propôs uma eleição-teste remota, que foi realizada com sucesso em uma

escola, ficando todas as demais com gestões vencidas assumindo tal função ou, no caso daquelas que estavam em processo eleitoral com chapa única, desempenhando o papel de Grêmios interinamente.

Já no ano de 2021, o estado do Ceará manteve a continuidade do ensino remoto nas Escolas Estaduais de Ensino Médio do Ceará, com início do ensino híbrido a partir do mês de junho desse ano. Assim como no ano anterior, nos primeiros meses de 2021 a ação primordial da COPES em relação aos Grêmios Estudantis foi a busca pela mobilização e continuidade da existência de tais organizações nas escolas. Como apenas duas instituições educativas haviam realizado eleições em 2020, todas as escolas passaram por encontros semanais com estudantes interessados na existência de Grêmios Estudantis nas escolas e com Coordenadores Escolares que realizam acompanhamento a essa entidade. Dessa forma, ao final do primeiro semestre, as 13 escolas já tinham realizado eleições virtuais e dado posse às novas gestões.

A ocorrência dos encontros semanais e a criação de um grupo de WhatsApp para os alinhamentos das reuniões facilitaram o contato entre os participantes das novas gestões dos Grêmios Estudantis, que se organizaram, reuniram-se e criaram uma entidade estudantil nomeada por eles como “Grêmios Unidos”, na qual compartilham, desde 2021 e estão dando continuidade em 2022, experiências, vivências, atividades realizadas e organizam-se para ações coletivas nas agremiações das sete cidades da regional. Importa ressaltar que o surgimento dos “Grêmios Unidos” ocorreu de modo autônomo da intervenção de adultos e foi comunicado à Articuladora Regional, convidada a fazer parte do grupo de WhatsApp já criado para a entidade, caracterizando, assim, o protagonismo real dos estudantes, que buscaram autonomia fora dos muros escolares.

Diante do exposto no decorrer deste capítulo, identificamos o ruído na comunicação e/ou a falta de diálogo entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantis, a falta de apoio e não aceitação das ações da entidade por parte da escola, o alto índice de reprovação e desistência do curso Construindo Diálogos, a falta de atualização de gestões no SIGE, a dificuldade da gestão em reconhecer alunos protagonistas na escola e a tutela e o direcionamento das ações dos Grêmios Estudantis de modo a não permitir a autonomia dos estudantes como principais pontos de tensão para o exercício e o desenvolvimento do protagonismo juvenil nos Grêmios Estudantis da CREDE 14.

### 3 PROTAGONISMO JUVENIL E GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Ao tratarmos da problemática de participação de Grêmios Estudantis na construção da Gestão Democrática, precisamos compreender do que se trata o Protagonismo Juvenil. Para tanto, buscaremos discutir sobre a temática apoiados no trabalho de Souza (2009) e Costa e Vieira (2006), e em seguida trataremos da relação Juventude x Escola, buscando, para isso, o apoio do referencial de Dayrell (2007), Costa e Vieira (2006) e Costa (2010), com o intuito de compor o diálogo entre o trabalho desses autores. Em seguida, trataremos a normatização da Gestão Democrática e na sequência introduziremos Lück (2009), Ferreira e Pereira (2017) e Martins e Dayrell (2013) para discutirmos sobre a relação participação juvenil. Apoiaremos-nos em Machado e Goulard (2019), Pavão e Carbello (2013) e Costa e Vieira (2006) para tratarmos da relação Gestão Democrática e Grêmios Estudantis. Por fim, apresentaremos a metodologia utilizada no desenvolvimento deste trabalho e a análise do caso de gestão.

#### 3.1 PROTAGONISMO JUVENIL: DO QUE SE TRATA?

O termo Protagonismo Juvenil, ou apenas Protagonismo, que recentemente invadiu documentos oficiais, como a BNCC e as DCNEM, vem sendo utilizado desde a década de 1990 por autores como Antônio Carlos Gomes da Costa, referência no discurso do Protagonismo Juvenil no Brasil, e Rudá Ricci, e também por instituições do terceiro setor, como a Fundação Odebrecht, a primeira a utilizar o termo no Brasil, o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Educar DPaschoal. Tais perspectivas têm por intuito descrever a autonomia e a participação dos jovens na sociedade. Porém, ao nos engajarmos mais na pesquisa sobre o tema, percebemos que a ideia ou o discurso do Protagonismo Juvenil envereda por diversos campos sociais e compreensões distintas. Por tal razão, o recorte de “estudantil” é específico do estado do Ceará.

Como início quase que obrigatório, os autores que tratam do assunto buscam realizar uma análise dos vocábulos que formam o termo Protagonismo Juvenil para, assim, apresentar o ideário proposto por esse discurso. Desse modo, Costa e Vieira (2006, p. 20) apresentam o substantivo “protagonismo” como o indicativo de “ator principal, ou seja, o agente de uma ação, seja ele um jovem ou um adulto”; e, logo

em seguida, adjetiva o mesmo substantivo com “juvenil” e afirma que “protagonismo juvenil” se refere “a um tipo particular de protagonismo, que é aquele desenvolvido pelos jovens”.

Já Souza (2006) apresenta uma análise mais minuciosa da origem etimológica da palavra protagonista, que “deriva do termo francês protagoniste, que, por sua vez, deriva do grego πρῶταγωνιστής”. Em seguida, trata da palavra protagonista na língua portuguesa, que, segundo a autora, é “formada com os vocábulos gregos πρῶτος (primeiro, principal) e ἀγώνιστής (lutador, competidor)” (SOUZA, 2006, p. 8). Após a análise dos termos e definições de outros autores, Souza (2006, p. 9) deduz que “o jovem protagonista é invariavelmente lembrado como o ‘ator principal’ no cenário público, posição de destaque que supõe algum tipo de ação política”, e complementa: “contudo, uma ação política despida da luta e transformada em atuação social”. Para a autora, a “alusão ao fazer é explícita” (SOUZA, 2006, p. 127) e, a partir desse “fazer coisas”, para si e para terceiros, evidenciado no discurso, é que se busca realizar uma ligação com a concepção de “ator social”, como sustenta a autora ao afirmar: “a atividade (o fazer) do indivíduo em relação com outros indivíduos, visando objetivos particulares – o que o torna um ator social” (SOUZA, 2006, p. 128). A autora explica que dentro do discurso proposto houve uma ressignificação da noção de ator social, que se aproximaria da definição dada por Touraine:

um ator social é o homem ou a mulher que intenta realizar objetivos pessoais em um entorno constituído por outros atores, entorno que constitui uma coletividade à qual ele sente que pertence e cuja cultura e regras de funcionamento institucional faz suas, ainda que apenas em parte. Ou, dito com palavras mais simples, são necessários três ingredientes para produzir um ator social: objetivos pessoais, capacidade de comunicar-se e consciência de cidadania. (TOURAINÉ, 1998, p. 5 apud SOUZA, 2006, p. 63-64).

A título de comparação, destacamos uma pontuação de Souza (2009) sobre ator social:

nos dias de hoje, a expressão ator social nomeia o indivíduo que, perseguindo interesses particulares ou “objetivos pessoais”: realiza um diagnóstico das possibilidades (ou estabelece projetos realistas); dialoga, negocia, estabelece alianças e defende seus interesses perante outros atores (atos tomados como exemplos de práticas de

cidadania, para o que se requer capacidade de comunicação); e faz coisas em benefício de si mesmo e de sua localidade ou grupo mais próximo. (SOUZA, 2009, p. 9).

Observando as duas definições propostas de ator social – que torna o discurso do protagonismo juvenil possível –, compreendemos este como sendo o indivíduo, homem ou mulher, adulto ou jovem, que, inserido dentro de uma coletividade de modo que se sente parte dela e possuindo interesses pessoais, interage com os demais atores e realiza ações em benefício individual e/ou coletivo. Para tanto, faz-se necessário, como citado por Touraine, possuir, além dos objetivos pessoais, a capacidade comunicativa e também a consciência cidadã. Percebemos também que o fazer parte de uma coletividade nos aponta para uma acepção mais ampla. Quando trazemos isso para o campo estudantil, realizamos esse recorte dentro da questão de somente os colocados dentro de um modelo e tipo idealizado. Não necessariamente, em nosso entender, o protagonismo e ator citados aqui são delimitados e definidos dentro da estrutura escolar como determinado pela SEDUC.

Nessa perspectiva, o discurso protagonismo juvenil é ancorado na atuação social dos jovens, que, para Costa e Vieira (2006), seria uma espécie de treino desses indivíduos juvenis para a vida adulta, já que, por meio das “regras básicas do convívio democrático”, o jovem estaria realizando uma determinada função (voluntariando-se) no momento presente para que no futuro ele seja capaz de “posicionar-se politicamente de forma mais amadurecida e lúcida, com base não só em ideias, mas principalmente em suas experiências concretas” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 165).

Já na análise de Souza (2006), essa preparação do adolescente hoje para a vida adulta por meio de vivências não está desvinculada da produção de capital humano, já que esse jovem seria “objeto de investimento para que possa se tornar recurso humano para o desenvolvimento; ou seja, o jovem é detentor de capital humano que deve ser desenvolvido por meio de políticas públicas” (SOUZA, 2006, p. 80) e, além disso, traria retornos imediatos por meio da participação e prestação de serviços oriundos do voluntariado. Outro ponto levantado por Souza (2006) é a ideia que se criou sobre o protagonismo juvenil na qual a participação do jovem seria a solução para os problemas “de uma juventude particularmente vulnerável aos efeitos de políticas econômicas excludentes” (SOUZA, 2006, p. 74).

Esses pontos levantados por Souza (2006) colocam a juventude na posição ativa e passiva de políticas públicas, ao ponto que se tem um “duplo enfoque sob o qual o jovem é considerado – objeto de investimento e retorno do mesmo investimento” (SOUZA, 2006, p. 80). Levando em consideração essas “duas faces da noção de participação do discurso em questão: a passividade e a atividade” (SOUZA, 2006, p. 145), podemos considerar “dois campos em que o jovem pode tornar-se protagonista, de um lado a política supostamente reivindicativa, representativa e propositiva e, de outro, a contribuição individual e imediata ao meio social” (SOUZA, 2006, p. 145). Trazendo essa concepção para o meio escolar, observamos o Grêmios Estudantis como um organismo democrático com potencial participativo e representativo no qual os estudantes podem exercer o seu protagonismo, à medida que, em tese, oferece espaço para a atuação dos estudantes em defesa de seus objetivos pessoais e da coletividade discente frente à escola e a demais entidades, como CREDE, SEDUC e outras organizações. Nossa preocupação é justamente compreender como este processo protagonista está se desenvolvendo, ou se realmente está, dentro dos Grêmios Estudantis.

### 3.2 JUVENTUDE E ESCOLA

Para falarmos de escola, mais especificamente de Ensino Médio, torna-se relevante identificar o público atendido por este nível de ensino. Portanto, é elementar assimilar o conceito de “juventude”, já que, em sua grande maioria, os discentes do Ensino Médio são uma parcela da população denominada de “jovens”. Propor uma definição para “juventude” pode parecer uma tarefa fácil, mas, ao nos depararmos com a amplitude deste conceito, percebemos que esta definição vai muito além do simples corte etário considerado pelo Estatuto da Juventude, instituído pela Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que indica que “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte nove) anos de idade” (BRASIL, 2013, recurso online).

Portanto, buscamos primeiramente compreender a amplitude que o conceito de Juventude engloba. Para tanto, recorreremos à não generalização apontada por Costa (2010, p. 96), quando afirma que, devido à singularidade e à complexidade da realidade do sujeito jovem dentro de seu universo social, generalizar o conceito de juventude se torna impossível quando buscamos definir essa fase não estática da

vida que costumamos chamar de juventude, ou seja, uma única definição para Juventude seria imprecisa diante da dinamicidade de vivências que os indivíduos identificados socialmente na condição juvenil apresentam dentro da sociedade.

No mesmo sentido de Costa (2010), Dayrell (2007) relata sobre uma lógica acerca da condição do jovem que tem como base a “reversibilidade”, relatando que tal lógica se “expressa no constante ‘vaivém’ presente em todas as dimensões da vida desses jovens” (DAYRELL, 2007, p. 1113), sendo a “reversibilidade” fruto da “experimentação” testada pelos jovens à procura de romper com a banalidade do dia a dia e seria justamente nesse roteiro “que vão se delineando as trajetórias para a vida adulta. É nesse movimento que se fazem, construindo modos próprios de ser jovem” (DAYRELL, 2007, p. 1113).

Assim sendo, Dayrell (2007) afirma que a vivência juvenil perpassa pela dinâmica de reversibilidade, em processos de experimentações que moldam a juventude, o que complementa a visão dinâmica da juventude de Costa (2010). Além disso, Costa (2010) também relata acerca da variação e usabilidade que o termo vem adquirindo historicamente ao longo do tempo, afirmando que “a concepção de juventude passou por inúmeros rótulos referentes ao comportamento dos jovens de cada época” (COSTA, 2010, p. 95). Em certos momentos, a autora afirma que, ao se falar de juventude, estava-se falando sobre “faixa etária”. Em outras situações, havia a associação do conceito em questão a “problemas sociais”, ou seja, à “delinquência juvenil”, vinculando-se ao ideário de alienação ou passividade. Por fim, a autora relata que ainda há a compreensão de “uma juventude protagonista das transformações políticas, sociais e culturais em determinada época ou como aqueles que teriam a responsabilidade de transformar a sociedade” (COSTA, 2010, p. 95).

Portanto, ao compreendermos a completude que o termo Juventude abrange, não podemos fechar em uma única definição desse universo diverso e dinâmico que a sociedade define. Ademais, “o termo juventude, como categoria analítica, é um conceito que vem se solidificando ao longo dos tempos” (COSTA, 2010, p. 95). Dessa forma, ao tratarmos do conceito neste trabalho, estamos trazendo embutidas na concepção histórico-social deste termo as diversas individualidades das diversas juventudes presentes na sociedade e, por consequência, presentes também dentro da escola.

Mais além das mocidades que já passaram pelos espaços escolares, Dayrell (2007, p. 1107) chama atenção para a chegada de uma nova juventude às

instituições educativas, afirmando que tais jovens trazem consigo a diversidade e as práticas sociais que diferem das gerações de jovens para os quais a escola foi pensada. Esse processo de entrada dessa nova juventude em uma escola pronta e acabada faz com que os jovens tenham que buscar adaptar-se dentro do ambiente escolar que não fora pensado para eles. Evidentemente, os anseios e as expectativas dos jovens de gerações anteriores não são os mesmos da juventude que habita nossos espaços escolares hoje. Ao pensar nisso, Dayrell (2007) propõe a modificação do “eixo de reflexão”, no qual os jovens passariam a ocupar o âmago principal que até então era ocupado pela escola. Desse modo, é a instituição escolar “que tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca” (DAYRELL, 2007, p. 1107). Sendo assim, põe-se em xeque o “fazer” a juventude das escolas que, nesse desenho, não refletem a respeito das “tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil” (DAYRELL, 2007, p. 1107).

Dessa forma, Dayrell questiona a instituição educativa que passa para o aluno a responsabilidade de adaptar-se ao ambiente escolar e que insiste em se manter estática diante da dinamicidade e diversidade da juventude, criando, assim, tensões e problemáticas entre o jovem e a instituição pedagógica. Segundo Costa (2010), ocorre um distanciamento do papel social da escola à medida que os jovens se desinteressam pelo espaço educativo por este local não atender aos seus anseios e desejos e também não reconhecer a realidade na qual estes sujeitos juvenis estão inseridos.

Percebemos a juventude inserida em um ambiente que, na teoria, deveria ser idealizado para ela, mas na prática não a acompanha nem gera o sentimento de pertencimento ao jovem. Este, por sua vez, sente-se incompreendido em suas necessidades e características. Segundo Dayrell (2007), para o jovem, a obrigação de assegurar seu sustento trata-se de uma adversidade corriqueira que resulta em uma “tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro” (DAYRELL, 2007, p. 1109), e a escola, que não compreende tais necessidades imediatas da nova juventude presente nas salas de aula, torna o mundo escolar cada vez mais distante da realidade dessa mocidade e assiste como mera espectadora o “ruir dos seus muros” com a inserção das diversas juventudes dentro da escola pública. Isso obrigou a escola a conviver no interior dos seus muros com a sociedade e seus alcances, antes distanciados pela falta de acesso ao

ambiente educativo. Uma das evidências desse efeito apontado por Dayrell (2007) trata-se do “processo de massificação da escola pública, que significou a superação das barreiras que antes impediam as camadas populares de frequentarem-na” (DAYRELL, 2007, p. 1115-1116).

Com o processo de massificação da escola pública, cria-se a necessidade de redesenho da instituição escolar, pois, mesmo acolhendo o novo público, “ela ainda não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de criar pontos de diálogo com os sujeitos e sua realidade” (DAYRELL, 2007, p. 1117). A observação de Dayrell acerca da não adaptação da escola às juventudes que adentraram na escola pública com o processo de massificação também é citado por Costa, quando a autora aponta que “a escola tem recebido um grande número de jovens, porém ela não se modificou internamente para elaborar espaços em que possa se estabelecer um diálogo com os sujeitos e sua realidade” (COSTA, 2010, p. 97). Percebemos pela afirmativa dos dois autores que existe uma necessidade de a escola estabelecer um diálogo entre os sujeitos, que são as juventudes, e a realidade, que é, inclusive, a própria escola.

O diálogo entre juventudes e escola apontado por Dayrell (2007) e por Costa (2010) é reforçado por Costa e Vieira (2006) ao afirmarem que este “o diálogo continua a ocupar a posição central em todo processo pedagógico verdadeiramente maduro” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 125). Há uma necessidade dos jovens de serem reconhecidos dentro do ambiente escolar para que estes sujeitos sintam-se parte integrante da instituição educacional e se identifiquem com o mundo escolar, como mostra Costa (2010, p. 100) ao afirmar que essa inadequação da escola ao jovem “desencadeia uma ‘desinstitucionalização da condição juvenil’, que constitui a dificuldade de se identificarem com a escola, pela falta de diálogo entre eles e os educadores”.

A premissa da existência de uma “desinstitucionalização da condição juvenil” também é defendida por Dayrell (2007), que associa o ruir dos muros da instituição escolar à mudança no processo no qual os educandos deixam de submeter-se à Escola e tornam-se alunos que constroem suas experiências fora e também dentro da instituição escolar. Desse modo, “o ‘tornar-se aluno’ já não significa tanto a submissão a modelos prévios, ao contrário, consiste em construir sua experiência como tal e atribuir um sentido a este trabalho” (DAYRELL, 2007, p. 1120), de forma que o próprio estudante concebe o seu modo particular de vivenciar a experiência

escolar. Assim sendo, “os jovens devem construir sua integração em uma ordem escolar, achando em si mesmos os princípios da motivação e os sentidos atribuídos à experiência escolar” (DAYRELL, 2007, p. 1120).

Dessa maneira, faz-se mister que a instituição escolar reconheça as diversas juventudes e, além disso, estabeleça diálogos com os jovens, pois, segundo Costa (2010, p. 97), mesmo que os sistemas educacionais tenham iniciado o processo de reconhecimento dos direitos, anseios e necessidades dos jovens, as escolas ainda mantêm “limites e barreiras quanto ao diálogo”. Com isso, “não permitem que as reivindicações juvenis sejam ouvidas, menosprezando o valor que elas possuem, por não conseguirem lidar, em diversos momentos, com as diferenças juvenis” (COSTA, 2010, p. 97) e também por “não compreenderem a existência de diversidades: de gênero, étnica, regional, religiosa, de orientação sexual, dentre outras, inerentes aos jovens como a todo ser humano” (COSTA, 2010, p. 97-98). Esse obstáculo ao diálogo e, portanto, à escuta das demandas oriundas dos estudantes tanto por não saberem tratar quanto por não compreenderem a multiplicidade das juventudes inseridas na escola, pode se tornar uma barreira para a participação de grupos representativos no cotidiano escolar e, portanto, podendo também à vivência democrática dentro da escola.

Nessa perspectiva de reconhecimento das juventudes e também de abertura escolar ao diálogo com os jovens, Dayrell (2007) questiona a proposta educativa rígida e disciplinadora da escola dentro do contexto de juventudes, tão dinâmico e fluído, incitando a mudança de postura assumida pela escola em relação ao reconhecimento das diversas juventudes, ao sugerir que

a escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais. (DAYRELL, 2007, p. 1125).

Dessa maneira, abre-se uma necessidade de reflexão por parte das instituições escolares ao que diz respeito à sua rigidez na qual se propõe pronta e acabada para um modelo único estudantil, enquanto seu público é múltiplo e diverso, marcado pela liquidez em seus processos identitários. Para Costa e Vieira (2006, p.122-123), com a pós-modernidade surgiu uma “nova vida social” erguida

sobre a substituição de “valores passados” por uma “nova escala de valores”, que instiga constantemente o questionamento de princípios, realidade e até mesmo a própria razão. Dentro desta compreensão de uma nova sociedade, os autores alertam para a forma como a educação ocorre, afirmando que “a educação não pode reduzir-se à mera transmissão de conhecimentos, hábitos, habilidades e destrezas” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 124), e ainda complementam que não podemos mais realizar educação “com os mesmos recursos, métodos, técnicas e estratégias que, bem ou mal, funcionaram até aqui” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 124).

Como alternativa para essa mudança necessária na Escola e na forma de fazer a educação para atender à nova juventude oriunda de uma sociedade pós-moderna, Costa e Vieira sugerem que seja criada pela escola e educadores uma “relação onde o educando é, antes de tudo, um interlocutor e um parceiro ativo e crítico” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 124), sendo a vivência e a prática as principais responsáveis pela construção dessa relação.

### 3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA

No seu art. 1º, a Constituição Federal de 1988 apresenta a República Federativa do Brasil como um “Estado Democrático de Direito”, que tem a “cidadania” como um de seus fundamentos. O princípio democrático que afirma que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988, recurso online), por sua vez, veio explícito no parágrafo único deste mesmo artigo, deixando clara a busca por firmar a democratização do país, ou seja, a participação cidadã que havia sido negada aos brasileiros nos períodos de Ditadura Militar e o princípio de participação por representatividade.

Dessa forma, o princípio democrático permeia algumas seções da constituição brasileira, dentre as quais está a Seção I do Capítulo III, referente à Educação, que apresenta no art. 206, inciso VI, a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, recurso online), como um dos princípios-base para o ensino público. Da mesma forma da CF/88, a LDB/96 também apresenta a gestão democrática como princípio-base do ensino público em seu art. 3º, inciso VIII. Indo além da CF/88, a LDB/96 estabelece princípios a serem seguidos

pelos sistemas de ensino, que deverão normatizar a gestão democrática na educação básica.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, recurso online).

Mesmo com o direcionamento da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e também da comunidade escolar e local nos conselhos escolares, a LDB/96 deixa a cargo dos sistemas de ensino a normatização da gestão democrática do ensino público na educação básica, abrindo espaço para diversos modos de implementação da gestão democrática nesse segmento da educação.

Em consonância com a CF/88 e a LDB/96, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 apresenta, entre as suas diretrizes no art. 2º, inciso VI, a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (BRASIL, 2014, recurso online), e, assim como a LDB/96, deixou a cargo dos Estados, Distrito Federal e Municípios a regulamentação da legislação referente à gestão democrática da educação pública, estabelecendo, para tanto, o prazo de dois anos contado da publicação da lei, o qual se expirou em 2016.

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL, 2014, recurso online).

Assim sendo, desde 2016, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam, com base na gestão democrática, possuir leis específicas para regulamentar, de acordo com as legislações já existentes, seus sistemas de ensino. O Plano Nacional de Educação 2014-2024 ainda trata sobre Gestão Democrática em duas estratégias relativas à Meta 7, que busca “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar

e da aprendizagem” (BRASIL, 2014, recurso online), resultando, assim, no alcance das metas projetadas pelo plano para o Ideb.

Na estratégia 7.4, o plano aposta na “autoavaliação das escolas de educação básica” que utilizem “instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas”. Entre estas dimensões, consta “o aprimoramento da gestão democrática”, deixando clara a necessidade de aperfeiçoar a democratização do gerenciamento escolar para que a qualidade da educação possa também ser alcançada. A estratégia 7.16 pretende “apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola”, o que garantiria a “participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos” proporcionando a “ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática” (BRASIL, 2014, recurso online). Dessa forma, outro ponto importante no compartilhamento de gerenciamento escolar é exposto: a elaboração e execução financeira, que, pela meta 7.16, a participação pautada nos princípios da gestão democrática traduz-se na lisura dos processos.

O Plano ainda busca, na Meta 19, efetivar nas escolas públicas a “gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar”, disponibilizando para tal efetivação “recursos e apoio técnico da União” (BRASIL, 2014, recurso online), o que demonstra a tentativa da implementação da gestão democrática como princípio do ensino público previsto desde a Constituição Federal de 1988.

Seguindo as mesmas diretrizes dos demais documentos oficiais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2018 propõe a construção coletiva da proposta pedagógica das escolas em seu art. 26:

Art. 26. Com fundamento no princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no exercício de sua autonomia e na gestão democrática, a proposta pedagógica das unidades escolares deve traduzir a proposta educativa construída coletivamente, garantida a participação efetiva da comunidade escolar e local, bem como a permanente construção da identidade entre a escola e o território no qual está inserida. (BRASIL, 2018, recurso online).

O que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio propõem é aumentar o escopo ao direcionamento já proposto pela LDB/96 nº 9.394/96 em seu art. 14, que já propunha a participação dos profissionais da educação na elaboração

do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares. Agora, propõe-se que a proposta educativa seja construída coletivamente, de modo que todos se tornem responsáveis pela qualidade da educação ofertada.

Percebemos que a proposta de Gestão Democrática Escolar nos documentos oficiais brasileiros faz referência à participação da comunidade nos processos decisórios da instituição educativa, seja em âmbito pedagógico, financeiro ou administrativo. Os sujeitos que fazem a escola têm muito a dizer sobre a ótica de suas vivências nesse ambiente. De fato, apenas o gestor, até então detentor único do “poder” de decisão dentro de todos os processos, seria incapaz de compreender a completude da instituição educativa da maneira que as partes que formam o conjunto chamado escola conseguem visualizar.

Uma das partes que compõem o conjunto escolar trata-se dos discentes, que, mesmo sendo os sujeitos principais dentro do ambiente educativo – visto que a escola tem como objetivo a formação desses indivíduos, portanto, na teoria, a instituição escolar deveria ser pensada para/com os estudantes –, por vezes, têm os seus anseios suprimidos pelo pensar adulto sobre a escola. Isso ocorre tanto pela falta de diálogo e espaço de representatividade quanto pela falta de consciência participativa por parte dos jovens, ou até mesmo por uma participação simbólica dos estudantes nos organismos de representação, o que trataremos a seguir.

Para Costa e Vieira (2006), a definição do modelo de democracia presente na Constituição configura-se em um sistema que, além de representativo, tornou-se também participativo, de modo que uma maneira de exercer o direito constitucional, então adquirido pelos cidadãos de nosso país, seria a própria atuação dos indivíduos por meio de organizações representativas que deveriam atuar no âmbito da “formulação das políticas e no controle das ações governamentais em todo os níveis” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 151).

Desse modo, percebemos que a participação dos cidadãos, e não apenas a representação cidadã, passa a ser, além de um direito, um dever, ao entendimento de que nós, brasileiros, com a promulgação da CF/88, “passamos da luta pelo direito à participação, ao dever inscrito em lei de participar” (MACHADO; GOULART, 2019, p. 112). Dessa forma, frisamos que tomamos como verdadeira a compreensão da conjectura que, “para haver democracia, é necessária a existência da participação dos sujeitos no jogo democrático” (MACHADO; GOULART, 2019, p. 113), ou seja,

não existe democracia sem a participação do povo, mesmo que por representatividade, já que esta “não garante, pelo método de tomada de decisão por maioria, que identidades minoritárias irão ter a expressão adequada” (SANTOS, 2002, p. 49).

Santos (2002) aponta que, no decorrer do século XX, a democracia esteve em evidência nas discussões do campo político mundial, engajando dois debates centrais: a “desejabilidade da democracia” (SANTOS, 2002, p. 39) e as “condições estruturais da democracia” (SANTOS, 2002, p. 40). Surgiriam dessa segunda discussão modelos democráticos que viessem a ser alternativas ao modelo hegemônico de democracia, ou seja, aquele dominante. Dentre essas concepções contra-hegemônicas, temos a democracia participativa, que “nos países do Sul está intimamente ligada aos recentes processos de democratização pelos quais passaram esses países” (SANTOS, 2002, p. 55), entre eles, o Brasil.

No Brasil, “a motivação pela participação é parte de uma herança comum do processo de democratização” (SANTOS, 2002, p. 65), ou seja, já está embutida na gramática social brasileira a memória pelo apelo democrático participativo. No entanto, faz-se necessária, como sugere Santos (2002) na sua terceira tese para fortalecimento da democracia participativa, a ampliação do experimentalismo democrático. Segundo o autor, “é necessário para a pluralização cultural, racial e distributiva da democracia que se multipliquem experimentos em todas essas direções” (SANTOS, 2002, p. 78), e, na busca por espaços propícios para esse experimentalismo democrático, não podemos deixar de considerar a escola.

A escola, como espelho que reflete a sociedade, também se torna lócus para o aprendizado da competência democrática, o que “não se aprende de um dia para o outro. Há que começar bem cedo, e a escola, certamente, é o melhor lugar para isso” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 138), pois se trata de um ambiente privilegiado para o desenvolvimento de valores cidadãos e a aprendizagem da prática do diálogo. Além de consagrar a escola como local de desenvolvimento da capacidade de uso da democracia, Costa e Vieira (2006, p. 153) também consideram a adolescência, período de vida no qual, em tese, o jovem encontra-se inserido no mundo escolar, como tempo oportuno para o exercício dos “conhecimentos, valores, habilidades e atitudes requeridas ao exercício pleno dessa cidadania” por meio da sua atuação em situações-problema reais.

Machado e Goulart (2019) colaboram com o pensamento de Costa e Vieira (2006) quando chamam a atenção para o papel democrático de representatividade que a escola assumiu. Estes autores apontam que esta representatividade assumida pela escola é capaz de transformar a vivência dos atores sociais presentes na escola em aprendizagem para a cidadania e a democracia ao afirmarem que, a partir dos ideários presentes na Constituição de 1988, a “gestão da educação assume um caráter não só democrático, mas de representatividade” (MACHADO; GOULART, 2019, p. 112). Dessa forma, cabe à escola assegurar a possibilidade de criação de espaços participativos e representativos, como colegiados, que incluam os atores que compõem o universo escolar.

Nessa perspectiva, Costa e Vieira (2006, p. 139) afirmam que os adolescentes podem desenvolver sua autonomia por meio do protagonismo juvenil para a participação democrática, frisando que esses indivíduos, “além de portadores de entusiasmo e de vitalidade para a ação, são dotados também de pensamento e palavra” e portanto, não devem ser vistos apenas como meros fazedores de coisas dentro do ambiente escolar, mas sim como sujeitos pensantes e capazes de participar ativamente das decisões que dizem respeito ao seu bem-estar no cotidiano da escola, à sua educação e à qualidade desta. Dessa maneira, Costa e Vieira (2006) defendem o protagonismo juvenil como um aliado da educação para a construção da cidadania e sustentam que “o desenvolvimento da sociabilidade dos nossos adolescentes é indispensável para a construção de uma democracia participativa que não se restrinja aos textos da Constituição e leis” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 141).

### 3.4 ESCOLA E PARTICIPAÇÃO JUVENIL: O GRÊMIO ESTUDANTIL COMO INSTRUMENTO DE REPRESENTAÇÃO PARTICIPATIVA

A participação juvenil dentro do ambiente escolar figura um eixo de compreensão do protagonismo juvenil que, segundo Costa e Vieira (2007), se constitui de uma atividade que ultrapassa o domínio dos interesses pessoais e doméstico do jovem, rompendo a barreira individual para adentrar no campo comunitário e social, tendo como lócus de atuação a escola.

Para que o protagonismo juvenil determinado pela participação do adolescente no ambiente escolar possa ocorrer, fazem-se necessários espaços de

diálogos abertos para com os jovens dentro das instituições educacionais. Desse modo, urge a necessidade de uma mudança da instituição escolar no que diz respeito à abertura de diálogo com os jovens a partir da participação estudantil e da gestão democrática. Nesse sentido, “as escolas precisam repensar suas ações de participação em seu interior, reinventar a democracia e conscientizar os alunos sobre a importância de sua participação ativa, crítica e consciente” (FERREIRA; PEREIRA, 2017, p. 56), além de proporcionar espaços nos quais possa existir a participação autônoma dos estudantes, como os Grêmios Estudantis<sup>14</sup>.

A participação estudantil dentro das escolas, além de criar a abertura de diálogo e reconhecimento das juventudes, que, segundo Dayrell (2007) e Costa (2010), está em falta dentro das escolas, ainda promove uma aproximação entre os membros escolares e diminui as desigualdades entre eles. Como ressalta Lück, “a participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles” (LÜCK, 2009, p. 71), tornando-se, assim, uma ferramenta importante para o reconhecimento do outro dentro do ambiente escolar e pode, dessa forma, colaborar para a melhoria do convívio nesse meio.

Para Ferreira e Pereira (2017, p. 50), a própria escola busca estreitar o diálogo com os estudantes ao ouvir seus anseios e, admitindo que tais indivíduos são sujeitos de direitos, nutre nos educandos o “pertencimento, elevação de autoestima e desejo de cooperar”. Desse modo, podemos dizer que a promoção de diálogo com as juventudes colabora para o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar e também para o próprio reconhecimento como um sujeito de direitos, e trazemos aqui os Grêmios Estudantis como um canal direto de diálogo com os estudantes por serem entidades “representativas dos interesses dos estudantes” (BRASIL, 1985, recurso online).

Além deste canal de diálogo, os Grêmios Estudantis também são um local para o exercício da cidadania e participação. Segundo Martins e Dayrell (2013), os adolescentes consideram importantes as experiências práticas de participação que

---

<sup>14</sup> Os Grêmios Estudantis são entidades autônomas de representação discente regidas pelo seu próprio Estatuto, que é aprovado por uma Assembleia Geral de Estudantes em cada escola, sendo nesse documento designada toda a normatização de organização da entidade. A existência das agremiações estudantis está garantida pela Lei Federal nº 7.398/85. Em geral, as atividades do Grêmios são desempenhadas unicamente por estudantes, sendo vedada a participação de adultos, salvo descrito no Estatuto.

vão além da teoria. Desse modo, as atividades realizadas pelos gremistas, que fortalecem a cidadania na prática, são ensaios que “tendem a enriquecer o processo formativo educacional dos jovens para além do estritamente conceitual” (MARTINS; DAYRELL, 2013, p. 1275).

Em outras palavras, por meio da participação, a escola se aproxima mais da realidade dos jovens, saindo do campo educacional meramente teórico e trazendo o jovem para a prática, enriquecendo, assim, a experiência formativa educacional juvenil. Para Ferreira e Pereira (2017), essa experimentação da participação pode acontecer de três modos diferentes, de acordo como ela é vivenciada pelo estudante, com mais ou menos protagonismo juvenil, interferência da Gestão Escolar ou até negação ao direito participativo, que pode acontecer tanto pela Gestão Escolar quanto pelos estudantes.

A participação do aluno na escola pode assumir nuances diferentes, dependendo de como é concretizada. Desse modo, pode assumir, entre outras, três modalidades: 1) participação autônoma: quando a escola abre espaços participativos que valorizem os sujeitos e eliminem as hierarquias e quando os estudantes organizam seus espaços, como o grêmio estudantil, sem depender da ingerência de gestores ou professores; 2) participação tutelada: direcionada pelos adultos da escola, restringindo a participação dos alunos à execução de ações decididas a priori; 3) participação negada: pode ser pelo aluno, quando a escola abre espaços e os estudantes se recusam a participar ou pela escola, quando os espaços de participação são limitados ou não são oportunizados. (FERREIRA; PEREIRA, 2017, p. 50).

Dessa forma, dentro da perspectiva da Gestão Democrática que incentiva o Protagonismo Juvenil, temos a participação autônoma, na qual os alunos anseiam pelo seu lugar de participação dentro do universo escolar e buscam a sua organização por meio de organismos colegiados, como o Grêmio Estudantil, e recebem, por parte da Gestão Escolar, abertura para a existência e a participação dessas organizações dentro da escola. Vale lembrar aqui que o art. 53, inciso IV, da Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990, que constitui o Estatuto da Criança e do Adolescente, garante o direito aos estudantes de se organizarem e participarem de entidades estudantis. Além disso, a Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985, assegura a organização dos estudantes em Grêmios.

A participação negada acontece pela negação por parte dos estudantes ou por parte da Gestão Escolar. Na negação pelos estudantes, o protagonismo Juvenil é inexistente dentro do ambiente escolar, os estudantes não tomam lugar dos espaços participativos proporcionados pela escola. Essa perspectiva é a menos desejada dentro do ambiente escolar, já que dá indícios da inexistência da participação ativa dos estudantes dentro da escola ou até mesmo reafirma a inadequação da escola em relação ao reconhecimento da nova juventude que anseia por ser reconhecida, ao ponto que a presença do adulto se sobrepõe ao protagonismo inerente dos estudantes, negando o direito à organização estudantil. Na negação pela Gestão Escolar, o Protagonismo Juvenil pode até existir, mas a participação é barrada pelos adultos, dando fortes indícios da não existência de uma Gestão Democrática.

A participação tutelada ocorre quando a participação ativa dos jovens não aparece dentro da escola e precisa da instrução dos adultos para se desenvolver, ou quando os adultos interferem nas ações dos estudantes, buscando restringir a participação estudantil a ações preestabelecidas pela Gestão Escolar. Se, por outro lado, a busca pelo fortalecimento das organizações estudantis parte dos adultos e não dos estudantes, percebemos a intenção de fortalecimento da participação estudantil pelo tutelamento. Porém, dentro da perspectiva tutelada, quando a Gestão Escolar busca encaixar a participação estudantil dentro de ações preestabelecidas pelos adultos, percebemos a intenção de conter a força juvenil. Mesmo não sendo a perspectiva ideal, a participação tutelada demonstra o início de um “ruir dos muros”, apontado por Dayrell, e o início da construção de uma escola diferente.

A perspectiva da participação autônoma seria considerada como a ideal dentro do ambiente escolar, visto que a iniciativa para a organização em organismos colegiados estudantis parte dos próprios estudantes, demonstrando, assim, o perfil protagonista dos discentes somado à abertura de espaços participativos da escola, indicando da existência de uma Gestão Democrática.

Sobre a participação dos jovens, Costa e Vieira (2006, p. 180) organizaram a “Escada da participação do Jovem”, na qual descreveram níveis de participação juvenil. Esta escada, que na verdade constitui uma espécie de escala, teria dez degraus, ou seja, dez níveis participativos, que seriam:

- 1- Participação manipulada: neste nível, os adultos têm total responsabilidade, determinando e controlando as ações dos jovens.

- 2- Participação decorativa: neste caso, os jovens apenas figuram na ação, sem inculir qualquer relevância nela.
- 3- Participação simbólica: nesta situação, o jovem está presente apenas para servir de mensagem aos adultos de que eles existem, por assim dizer.
- 4- Participação operacional: neste nível, os jovens participam executando atividades específicas, ou seja, trata-se de um trabalho braçal.
- 5- Participação planejadora e operacional: neste caso, além da execução da atividade, esta é previamente planejada pelos jovens ou com o auxílio deles.
- 6- Participação decisória, planejadora e operacional: nesta situação, além do planejamento e ação, parte dos jovens a decisão de realizar ou não uma determinada atividade.
- 7- Participação decisória, planejadora e operacional e avaliadora: nesta situação, além de decidirem, planejarem e executarem a ação, os jovens participam da sua avaliação.
- 8- Participação colaborativa plena: neste processo, os jovens participam de todo o processo de realização de uma ação, ou seja, “da decisão, do planejamento, da execução, da avaliação e da apropriação dos resultados” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 181).
- 9- Participação plenamente autônoma: neste caso, os jovens realizam todo o processo de forma autônoma, ou seja, não recebem auxílio dos adultos.
- 10- Participação condutora: neste último degrau da escada criada por Costa e Vieira (2006), os jovens são responsáveis por realizar todo o processo de forma autônoma e ainda por orientar a atuação dos adultos.

Percebemos, pela tentativa de colocar a participação dos jovens em níveis, que há a necessidade de compreensão de que a atuação dos estudantes e também dos Grêmios Estudantis não se dará sempre de modo autônomo ou até mesmo condutor, mas dependerá de variados fatores, entre eles a própria abertura da escola para o desenvolvimento do protagonismo do estudante e a relação educador-educando, que, segundo Costa e Vieira (2006), passará pelo processo de dependência e colaboração até chegar à autonomia do estudante.

Trazemos, neste momento, os Grêmios Estudantis como possíveis aliados ao desenvolvimento do protagonismo juvenil dentro do ambiente escolar e também

como órgãos capazes de auxiliar na sociabilidade e na formação cidadã dos estudantes, proporcionando a vivência do processo democrático que perpassa todo o processo dessas entidades, desde a vivência de sua construção, como dentro da representatividade democrática, que perpassa o processo eleitoral e a edificação de seu estatuto, até a busca pelo diálogo constante dentro da comunidade escolar e a defesa de uma educação de qualidade para os estudantes. Para Pavão e Carbello (2013, p. 1387), os Grêmios Estudantis seriam locais que favorecem a experiência prática da democracia, e acrescentam que nesse espaço de organização estudantil “os alunos aprendem a defender seus interesses e direitos no cotidiano da instituição, mediados pelo diálogo com os demais membros da comunidade escolar”. Além disso, seria essa entidade autônoma de representação discente capaz de garantir “a participação estudantil na gestão escolar democrática, colaborando na luta para se alcançar o objetivo primordial da escola, a oferta de ensino de qualidade” (PAVÃO; CARBELLO, 2013, p. 1388).

Estes organismos colegiados trazem enraizados na sua história a luta do Movimento Estudantil, em especial a luta pela democracia no período da Ditadura Militar. Com o fim desse regime e retorno à Democracia, houve a promulgação da Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985, conhecida como Lei do Grêmios Livres, na qual foi assegurada “a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais” (BRASIL, 1985, recurso online), ou seja, a estruturação de Grêmios Estudantis foi instituída. A lei estabeleceu que tais entidades fossem regidas por meio de Estatutos aprovados em Assembleias Gerais de estudantes e que as eleições sejam por meio de voto direto e secreto dos seus dirigentes.

### 3.5 METODOLOGIA

Por se tratar de um caso de gestão, analisamos as questões aqui elencadas a partir de uma abordagem qualitativa, pois, segundo Oliveira, Leite Filho e Rodrigues (2007, p. 2), nesse tipo de abordagem busca-se a qualidade dos elementos que se deseja compreender, sem dar atenção unicamente aos “princípios, leis e generalizações”. Por tratarmos de uma problemática baseada em interações humanas, entraremos no campo das ciências humanas e, portanto, precisamos

compreender os processos inerentes a essas interações, que apenas uma abordagem qualitativa será capaz de nos proporcionar.

Observando que o caso de gestão em questão refere-se a dois universos de atores diretamente envolvidos no caso, gestores escolares e estudantes protagonistas, mais especificamente aqueles que compuseram os Grêmios Estudantis vigentes nos anos de 2019 e 2020, optamos pela realização de dois grupos focais distintos, a saber: os gestores e os estudantes.

Trad (2009, p. 780) define os grupos focais como sendo “uma técnica de pesquisa qualitativa, derivada das entrevistas grupais, que coleta informações por meio das interações grupais”, ou seja, para realizar a aplicação de tal metodologia, precisamos desenvolver conjuntos de métodos e procedimentos específicos que foram empregados em um grupo a fim de colher dados. A autora explica que o objetivo principal deste método investigativo é justamente “reunir informações detalhadas sobre um tópico específico [...] a partir de um grupo de participantes selecionados” (TRAD, 2009, p. 780), e, para tanto, deve ter como base o diálogo e interação dos participantes, pois a partir dos debates é que seremos capazes de “colher informações que possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um tema, produto ou serviços” (TRAD, 2009, p. 780).

A autora chama a atenção para o processo de planejamento dessa ação, que deve levar em conta uma série de itens fundamentais para o bom desempenho do método, como os “recursos necessários, com destaque especial para os moderadores do grupo; definição do número de participantes e de grupos a serem realizados; perfil dos participantes; processo de seleção e tempo de duração” (TRAD, 2009, p. 781). Além disso, estabelecemos “um roteiro que tem o propósito de atingir os objetivos pretendidos pelo pesquisador” (OLIVEIRA; LEITE FILHO; RODRIGUES, 2007, p. 4).

Em relação aos recursos, devido às medidas de distanciamento social vigentes por conta da Pandemia do Novo Coronavírus, aqui relatada na seção 2.3.2, optamos pela realização de grupos focais virtuais, e, para tanto, utilizamos o Google Meet, já que tanto os estudantes quanto gestores têm utilizado essa ferramenta em reuniões e aulas no decorrer do período de ensino remoto, e, portanto, encontram-se familiarizados com tal meio comunicativo. Entendemos que a realização dos Grupos Focais de forma virtual nos limita em relação a realização presencial em

aspectos como a percepção gestual, porém, esta foi a saída mais viável em razão do isolamento social.

No que diz respeito ao número de participantes e tempo de duração, Trad (2009, p. 782) relata que o ideal é que os grupos variem de 6 a 15 integrantes, sendo frisado que a melhor definição para a quantidade de componentes seria “aquele que permita a participação efetiva dos participantes e a discussão adequada dos temas”. No nosso caso, pretendíamos que um gestor de cada escola pesquisada participasse do Grupo Focal de gestores, sendo, portanto, 13 membros. Entretanto, participaram do momento 9 gestores, o que equivale a 69,2% do público total desejado. Para o Grupo Focal de gremistas, tivemos um pensamento análogo ao Grupo Focal dos Gestores, de maneira que convidamos 13 alunos gremistas ou liderança estudantil, sendo um estudante de cada escola com Grêmio registrado no SIGE, e tivemos a presença de sete estudantes.

Em relação ao tempo, partimos do pressuposto de que “uma variação entre 90 (tempo mínimo) e 110 minutos (tempo máximo) deve ser considerada para um bom emprego da técnica” (TRAD, 2009, p. 783). O grupo de diretores teve 113 minutos de interação, e dos estudantes, 82 minutos.

Para o perfil dos integrantes nos grupos, recomenda-se que deve ser “homogêneo em termos de características que interfiram radicalmente na percepção do assunto em foco” (TRAD, 2009, p. 783). Assim, tivemos um grupo específico de gestores e outro específico de gremistas. Desse modo, acreditamos que os sujeitos puderam falar mais livremente e evitamos possíveis constrangimentos dos estudantes com relação à presença dos gestores.

Dando sequência, passamos para a seleção dos participantes, que propositalmente foi “uma seleção intencional em conformidade com os objetivos da pesquisa” (TRAD, 2009, p. 785). No que diz respeito ao moderador, é essencial que este “tenha substancial conhecimento do tópico em discussão para que possa conduzir o grupo adequadamente” (TRAD, 2009, p. 786). Dessa forma, como realizamos pesquisas bibliográficas acerca do Protagonismo Juvenil, da Gestão Democrática, da Participação Juvenil e da relação Juventude x Escola conjuntamente com a pauta do Grêmio Estudantil, houve a participação da autora nos grupos focais como mediadora.

O Quadro 9, apresentado a seguir, sintetiza os sujeitos integrantes dos grupos focais categorizados por escola.

Quadro 9 – Participantes dos Grupos Focais

(continua)

<b>Escola</b>	<b>Gestor</b>	<b>Informações - Gestor</b>	<b>Estudante</b>	<b>Informações - Estudante</b>
A	A	Formação Acadêmica: Graduação em Matemática; Especialização em Matemática, Gestão Escolar e Administração Pública Tempo na gestão: 7 anos Gênero: Masculino	A	Idade: 17 anos Função no Grêmio: Presidente interino/Liderança Estudantil Tempo na Gestão: 1 ano Gênero: Masculino
B	B	Formação acadêmica: Graduação em Geografia e Gestão Escolar Tempo na gestão: 2 anos Gênero: Masculino	B	Idade: 19 anos Função no Grêmio: Presidente Tempo na Gestão: 3 anos Gênero: Masculino
C	Não participou	Não participou	Não participou	Não participou
D	D	Formação Acadêmica: Curso Normal; Graduação em Pedagogia e História/Geografia; Especialização em Planejamento Educacional, em Coordenação Escolar e Gestão Escolar Tempo na gestão: 2 anos Gênero: Feminino	Não participou	Não participou
E	E	Formação Acadêmica: Graduação em Filosofia; Especialização em História/Filosofia e Gestão Escolar Tempo na gestão: 8 anos Gênero: Masculino	Não participou	Não participou

Quadro 9 – Participantes dos Grupos Focais

(continuação)

Escola	Gestor	Informações - Gestor	Estudante	Informações - Estudante
F	F	Formação Acadêmica: Graduação em Matemática: Especialização em Gestão Escolar: Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática. Tempo na gestão: 7 anos Gênero: Masculino	F	Idade: 18 anos Função no Grêmio: Líder de turma, representante estudantil do Conselho Escolar e Secretário do Grêmio. Tempo na Gestão: 2 anos Gênero: Masculino
G	G	Formação Acadêmica: Graduação e pós-graduação em Ciências Humanas: História e Geografia Tempo na Gestão: 4 anos Gênero: Feminino	G	Idade: 18 anos Função no Grêmio: Diretor de Políticas Públicas Tempo na Gestão: 2 anos Gênero: Masculino
H	Não participou	Não participou	H	Idade: 18 anos Função no Grêmio: Representante geral dos estudantes (indicada pela Gestão Escolar) Tempo na Gestão: 1 ano Gênero: Feminino
I	I	Formação Acadêmica: Graduação em História; Pós-graduação em História e Geografia e Gestão Escolar Tempo na Gestão: 8 anos Gênero: Masculino	I	Idade: 18 anos Função no Grêmio: Presidente Tempo na Gestão: 3 anos Gênero: Masculino

Quadro 9 – Participantes dos Grupos Focais

(conclusão)

<b>Escola</b>	<b>Gestor</b>	<b>Informações - Gestor</b>	<b>Estudante</b>	<b>Informações - Estudante</b>
J	Não participou	Não participou	Não participou	Não participou
K	K	Formação Acadêmica: Graduação em Pedagogia, História e Geografia; Especialização em Planejamento Educacional Tempo na Gestão: 12 anos Gênero: Feminino	Não participou	Não participou
L	Não participou	Não participou	Não participou	Não participou
M	M	Formação acadêmica: Graduação em Economia Doméstica; Pós Graduação em Gestão Escolar Tempo na gestão da escola: 8 anos Gênero: Feminino	M	Idade: 18 anos Função no Grêmio: Presidente Tempo na Gestão: 2 anos Gênero: Masculino

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao analisarmos o quadro de gestores da CREDE 14 que participaram do Grupo Focal específico para sua função, observamos a predominância masculina, sendo cinco homens e quatro mulheres, e também a predominância da graduação na área das Ciências Humanas, sendo seis gestores graduados nessa área, dois graduados em Matemática e um fora da área de Educação. Além disso, oito gestores afirmaram possuir pós-graduação relacionada à função que ocupam na escola, sendo sete em Gestão Escolar e um em Planejamento Educacional, e um dos diretores não possui especialização na área de Gestão Escolar. Por fim, percebemos um grupo já experiente na função, cuja média de tempo de gestão gira em torno de 7 anos, sendo a ocupante do cargo mais recente com 2 anos e a mais antiga, 12 anos.

Em relação aos estudantes, percebemos a predominância masculina, sendo seis homens e uma mulher. A idade varia entre 17 e 19 anos, retratando o recorte de estudantes dos anos finais do Ensino Médio. O tempo de gestão varia de um a três anos, isso ocorre por esse tempo ser variável de acordo com o Estatuto de cada Grêmios Estudantis. Por fim, os estudantes que participaram do Grupo Focal ocuparam, em 2019 e 2020, em seus Grêmios Estudantis, os cargos seguintes: três presidentes eleitos, um presidente interino, um secretário, um diretor de políticas públicas e uma representante geral estudantil indicada pela Gestão Escolar. Importa ressaltar a participação no Grupo Focal de estudantes que, além da função apresentada anteriormente, também desempenharam outras posições de lideranças estudantis dentro da escola, como líder de turma<sup>15</sup> e representante dos estudantes no Conselho Escolar, demonstrando que, mesmo que o Grêmios Estudantis seja uma forma de representatividade e de participação discente na escola, esse não é o único espaço de atuação, inclusive percebemos a ocupação de várias funções pelos mesmos indivíduos.

A dinâmica de discussão seguiu uma entrevista semiestruturada específica para cada um dos grupos focais, ou seja, uma direcionada aos gestores escolares e outra direcionada aos Grêmios Estudantis. Estes roteiros de questões estão disponibilizados nos Apêndices A e B e deram o norte para a condução dos diálogos, trazendo perguntas centrais e seus possíveis desdobramentos, que foram

---

<sup>15</sup> Líder de turma é considerado o estudante eleito, por maioria simples de voto pelos colegas de classe, para representar os interesses dos alunos da sala perante a escola, CREDE, SEDUC. Cada turma possui seu líder de turma ou líder de sala.

acrescidos de temáticas que surgiram no decorrer do diálogo entre os participantes. Outro ponto que buscamos foi desenvolver uma coerência nas questões no que diz respeito à simplicidade de perguntas a fim de incentivar a participação de todos.

Transcorrido o processo de coleta de dados seguindo os passos acima descritos, conseguimos reunir informações importantes sobre a construção e participação dos Grêmios Estudantis nas escolas públicas da CREDE 14. Em sequência, apresentamos uma análise do material coletado nos Grupos Focais a fim de compreender como as políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil estão chegando aos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14.

### 3.6 ANÁLISE DO CASO DE GESTÃO

Nesta seção, buscamos analisar como as políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil estão chegando aos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14. Para tanto, buscamos apresentar a visão dos Gestores Escolares e Estudantes Gremistas e/ou Lideranças Estudantis, dois grupos que foram foco da nossa pesquisa, por meio de eixos temáticos: (i) Percepção sobre o protagonismo juvenil; (ii) Compreensão da relação Gestão democrática x Grêmios Estudantis; e (iii) Reflexões sobre Grêmios Estudantis e espaços de representação discente.

#### 3.6.1 Percepção sobre o Protagonismo Juvenil

Buscamos, nesta subseção, confrontar a concepção sobre Protagonismo Juvenil dos Gestores Escolares e Estudantes Gremistas e/ou Lideranças Estudantis a fim de identificar as nuances e as similaridades entre as percepções desses sujeitos. Tais entendimentos são substanciais para as reflexões e a análise acerca do protagonismo vivenciado pelas juventudes, já que estes indivíduos são os *performers*<sup>16</sup>, ou seja, os intérpretes, que executam os papéis fomentadores ou frustradores do Protagonismo Juvenil no cotidiano escolar. Observamos, neste primeiro momento, três pontos centrais que nortearam as discussões dos Grupos

---

<sup>16</sup> No seu livro “Dicionário do Teatro”, Patrice Pavis retrata que o *performer* seria “cantor, bailarino, mímico, em suma, tudo o que o artista, ocidental ou oriental, é capaz de realizar (to perform) num palco de espetáculo” (PAVIS, 1999, p. 284).

Focais, que iremos tratar nesta subseção, são eles: definição do que os sujeitos compreendem como Protagonismo Juvenil; importância da discussão sobre o Protagonismo Juvenil e tutela do Protagonismo Juvenil.

Para alcançar o entendimento acerca das percepções que os sujeitos dos grupos focais possuem sobre o cerne de nossa pesquisa, lançamos o questionamento direto sobre suas compreensões a respeito do Protagonismo Juvenil. Apresentamos e discutimos aqui algumas dessas concepções. Iniciamos com o Diretor F.

Eu acho que o Protagonismo Estudantil, ou Juvenil, é uma... é um instrumento que os estudantes se utilizam para discutir, propor, alguma forma de educação emancipadora e mais democrática. Agora assim, como uma colega aqui falou, eu percebo que talvez isso seja mais presente nas escolas profissionais. [...] o protagonismo juvenil é um dos princípios, é um dos instrumentos que favorecem o embate democrático, que os estudantes possam colocar suas posições, discutir suas reivindicações, sugerir também, compartilhar algumas ações próprias dos Estudantes. (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Percebemos, logo de início, que os termos Protagonismo Juvenil e Protagonismo Estudantil são trazidos como sinônimos pelo Diretor F, confusão que também acaba ocorrendo no estado do Ceará devido à nomenclatura utilizada para designar o setor que trata do Protagonismo Juvenil dentro da Secretaria de Educação: a Coordenadoria de Protagonismo Estudantil. Deixamos claro aqui que, quando tratamos de Protagonismo Juvenil nesta dissertação, estamos fazendo referência ao protagonismo do indivíduo jovem em sua completude, e não apenas no âmbito educativo, como o termo Protagonismo Estudantil deixa a entender. Costa e Vieira (2006, p. 248) corroboram essa compreensão quando apontam a “formação integral do adolescente” como afluente do Protagonismo Juvenil, “uma vez que as práticas e vivências exercem influência construtiva sobre o jovem em toda a sua inteireza”. A percepção do Diretor F torna-se notável, tendo em vista que ele parte da visão de que, por serem indivíduos juvenis, o protagonismo juvenil é inerente aos estudantes presentes nas Escolas Estaduais e os discentes fazem uso desse instrumento para melhorar a escola por meio da participação, correspondendo com a ideia de que o protagonismo é “uma importante estratégia de educação para a cidadania” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 153).

Esse mesmo diretor apresenta em sua fala que nas escolas profissionais isso aparece de forma mais clara, algo citado também por outros diretores no decorrer do Grupo Focal, o que nos leva a considerar que o ambiente escolar pode ser mais propício para o fomento ao protagonismo juvenil, especialmente quando consideramos a proposta de “ampliar a educação ao conjunto da experiência humana (ser, conviver, fazer e aprender)” para que o educando possa ser “autônomo, solidário e competente” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 50). Além disso, mesmo ainda não englobando todo o arcabouço necessário para o desenvolvimento pleno do jovem, o que é previsto de acontecer nas Escolas de Tempo Integral, percebemos que “a educação profissional dá maior amplitude à concepção do direito à educação por criar condições para que se estabeleça um diálogo com o mundo do trabalho” (CEARÁ, 2015, recurso online). Dessa forma, a própria estrutura das Escolas Profissionais abre alguns espaços a mais para a ação estudantil do que as Escolas Regulares, portanto são locais mais propícios para que o estudante exerça a sua autonomia, já que é isso que se espera dele naquele espaço específico.

Uma outra concepção que apresentamos aqui se trata da fala Diretor E acerca do Protagonismo Juvenil.

Eu entendo como protagonismo esses vários pequenos momentos que o aluno, ele toma as rédeas, ele não é mais um mero expectador, ele também, ele passa a ser um agente ativo, ele não é somente um agente passivo que vai seguir o caminho como se fosse um rebanho, a turma inteira, todo mundo caminhando junto, não! Ele passa também a guiar os demais colegas, ele passa a propor mudança, ele passa a propor melhorias, ele passa a reivindicar, aí, passa também a reclamar! Reclamar, a gente tem demais! Mas não só a reclamação, muitas vezes ele traz a reclamação também com uma proposta de mudança, com uma melhoria. Então, para mim, o protagonismo tá muito ligado a isso aí. (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

No discurso do Diretor E, notamos as sutilezas na captação da compreensão do gestor sobre o que seria o protagonizar do jovem. As analogias utilizadas, como o “tomar as rédeas”, “agente ativo”, “deixar de ser rebanho”, “guia da turma” e “propositor de mudanças”, são expressivas, pois demonstram a capacidade cognitiva do ser de perceber-se individualmente, para então se perceber dentro de um meio social a partir de sua percepção, agir neste local e, por fim, promover transformações nesse ambiente em benefício próprio e também em prol do outro, o

que basicamente é a definição da compreensão de ator social, “hoje muito diferente do ator social da sociologia clássica” (SOUZA, 2009, p. 8), dada por Regina Magalhães Souza:

a expressão ator social nomeia o indivíduo que, perseguindo interesses particulares ou “objetivos pessoais”: realiza um diagnóstico das possibilidades (ou estabelece projetos realistas); dialoga, negocia, estabelece alianças e defende seus interesses perante outros atores (atos tomados como exemplos de práticas de cidadania, para o que se requer capacidade de comunicação); e faz coisas em benefício de si mesmo e de sua localidade ou grupo mais próximo. (SOUZA, 2009, p. 8).

No decorrer da compreensão do discurso do Protagonismo Juvenil, é perceptível a ligação existente com a ação do ator social, já que “o protagonista é apresentado como o principal dos atores” (SOUZA, 2006, p. 10). Para além da percepção de atuação descrita pela definição do Diretor E, os estudantes também caracterizam sua compreensão de Protagonismo Juvenil a partir de relatos associados com a atuação social. Destacamos a seguir a fala de três estudantes que apresentam suas opiniões sobre ser Protagonista Juvenil:

é ser a voz do aluno, pra mim, em minha opinião, é ser você, é tipo assim, o aluno não tem aquela vontade de falar, ou então tem medo, ele vem até você porque ele te conhece e vê que você sabe escutar, é a mesma coisa que ser um amigo, mas sendo um colega porque, muitos alunos na escola, eles não tinham, tinham era vergonha ou era medo, eu não sei, de falar com os professores, e eles viam que a gente tinha a capacidade de falar, se expressar, se comunicar com os professores maiores do que as deles, aí eu acho que o protagonismo significa ser a voz do aluno. (ESTUDANTE I, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Eu acho, em minha opinião, que a gente começa a se tornar um protagonista a partir do momento da comunicação, por que comunicação? A gente tem uma maior conectividade, uma maior disponibilidade, uma relação amigável com os professores, e nisso, você sabe que surgem aqueles pequenos, digamos assim, que os alunos começam com aquele “vai, pergunta tu, tal coisa a ele”, “vai tu, pedir alguma coisa a ele”, que é a questão disso, a gente começa a se tornar. Na minha opinião, eu trago comigo uma coisa que eu sou protagonista porque eu gosto de ser protagonista, é uma coisa que, na minha opinião, a gente já traz dentro da gente, o protagonismo, que é a vontade de representar, a vontade de buscar o melhor pelos estudantes. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Eu acho que atualmente um ato de protagonismo juvenil que a gente vê são as manifestações que estão acontecendo no nosso país. Nessas manifestações, que alguns veem como responsáveis, outros veem como necessidade, em prol pela educação. Eu acho que são um ótimo exemplo de protagonismo quando os estudantes, eles deixam de esperar para que o governo faça e eles mesmos tomam suas atitudes frente a isso. Eu acho que nós também podemos ser protagonistas, o primeiro ponto é dentro de sala de aula, sabe? Quando o aluno, estudante, em si, ele não se adequa ali àquela realidade, seja por estar com problema pessoal, ou por não compreender a linguagem do professor, e ele manifesta isso, “olha, eu não estou conseguindo entender, por favor, repete, fala de outro jeito, você pode falar minha língua?”. Então, eu acho que essas pequenas manifestações, ou grandes manifestações que a gente vê, são atos muito válidos de protagonismo porque mostram a força e o poder que nós, estudantes, temos em manifestar aquilo que nós queremos, e que é direito nosso. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Nas respostas apresentadas, percebemos um chamamento ao agir motivado pela necessidade do outro, surgindo como uma demanda simples, como expressar-se por quem não tem ou não faz uso de sua voz, que vai gradualmente tomando espaços maiores, aumentando sua dimensão, chegando a ultrapassar os muros escolares e atingindo atuações sociais mais amplas.

Na comparação das falas dos Estudantes I e A com a do Estudante M, captamos o potencial do Protagonismo Juvenil como “estratégia de educação para a cidadania” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 153), visto que há uma analogia do que se vivencia em um campo social mais restrito, como a necessidade de dar voz aos colegas estudantes dentro da comunidade escolar, com um mais abrangente, como reunir-se a demais estudantes para realizar manifestações em âmbito nacional.

Portanto, a partir dos entendimentos das falas dos sujeitos pesquisados sobre suas compreensões acerca do que é Protagonismo Juvenil, pudemos perceber que este é compreendido como instrumento para a possível melhoria da Escola a partir da concretização da participação estudantil pelos adultos. Mas o entendimento para os estudantes chega a ir além, um impulsionador de atores sociais juvenis, preocupados não apenas com o âmbito escolar, mas também com toda a sociedade. A partir das falas apresentadas, também é possível destacar a diferença entre as compreensões do que seja protagonismo juvenil para os dois grupos de sujeitos da sua pesquisa. Nas falas dos alunos, percebemos uma compreensão voltada para a possibilidade de dar voz, de *representar* os desejos e as necessidades dos outros

colegas. Já as falas dos diretores dão mais destaque ao protagonismo como possibilidade de mudança de postura do aluno, que reivindica, que tem uma postura ativa, como se observa na perspectiva do Diretor D:

uma das coisas que eu acho que a gente precisa fortalecer na escola que trabalho é exatamente o protagonismo estudantil. Acho que os meninos precisam ter mais iniciativa, se engajar mais nas coisas, por vontade própria, sem a gente tá ali naquele empurrãozinho. Que é uma das coisas que eu acho que os organismos colegiados ainda precisam ser fortalecidos, nesse sentido, de caminhar sem a gestão tá empurrando, então eu espero nessas nossas conversas que a gente possa adquirir mais conhecimento, olhar a experiência dos outros e fortalecer aqui, no nosso dia a dia. (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A partir da fala exposta anteriormente, percebe-se que, ao expressar a necessidade do fortalecimento do Protagonismo Juvenil na escola, o diretor nos reforça uma perspectiva de protagonismo relacionado à expressão pessoal, emancipação e engajamento dos jovens, o que é diferente da fala dos alunos, que está mais direcionada para a representatividade. Além disso, percebemos o anseio pelo debate acerca do protagonismo a fim de fortalecimento da autonomia estudantil, algo que apareceu em falas de outros diretores, como se segue:

e momentos assim como esse que venham a reforçar o protagonismo estudantil são interessante para que a gente possa, né, para incentivar os alunos para que eles realmente tomem um pouco mais as rédeas do seu projeto de vida e venham a desenvolver, já no ambiente escolar, ações que propiciem o protagonismo estudantil, para que este sirva até para a vida dele fora da escola. O projeto de vida deles começa na escola, já está em andamento, mas é algo que vai ser executado muito mais fora da escola, é só uma etapa que eles vão desenvolver e tudo aquilo que venha a possibilitar, trabalhar de uma maneira mais eficiente isso, a gente entende como algo positivo para o dia a dia, para o cotidiano da escola. (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Assim como o Diretor D, o Diretor E se refere à valia do incentivo ao protagonismo dos estudantes. No excerto exposto anteriormente, percebemos o uso do termo *estudantil* para referir-se ao protagonismo em sua fala, que é voltada a aspectos institucionais, como currículo. Portanto, nessa análise, consideramos que o diretor em questão trata especificamente do Protagonismo Estudantil, aquele inerente aos estudantes dentro do contexto escolar, e não ao Protagonismo Juvenil,

que é mais abrangente. Rememoro que, por vezes, professores e estudantes cearenses utilizam o termo *estudantil* quando, na verdade, estão a tratar do protagonismo *juvenil*. Isso ocorre devido à difusão da nomenclatura da Coordenadoria de Protagonismo Estudantil. Porém, não parece ser este o caso do Diretor E, que se refere ao protagonismo discente, reforçado por termos como “sirva até para a vida dele fora da escola” (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), deixando claro que o diretor trata do protagonismo dentro dos muros escolares durante a vida estudantil do aluno.

Na sua exposição, o Diretor E realiza um destaque ao Projeto de Vida dos discentes, citando que este se inicia na escola e será executado fora dela. É relevante esse destaque ao rememorarmos que a LDB/96 sinaliza que o currículo deve ser voltado para a construção do Projeto de Vida e que a BNCC trata este como o eixo central das práticas escolares. E, neste documento oficial, o protagonismo é destacado como o alicerce para a construção do Projeto de Vida do discente. Para Costa e Vieira (2006, p. 235), o desenho de um Projeto de Vida por um estudante segue uma série de construções anteriores, sendo necessário, primeiramente, que o jovem possua autoconfiança, pois, sem ela, “o jovem se torna, literalmente, incapaz de olhar o futuro sem medo”. A segura visibilidade, por sua vez, despertaria no indivíduo juvenil o desejo, que após uma análise racional torna-se um projeto de vida, que seria “uma visão de futuro, uma espécie de memória de coisas que ainda não aconteceram, mas que, se assumidas com determinação e esforço, podem tornar-se realidade” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 235).

Ao passo que os diretores relatam desejar o fortalecimento do protagonismo dos estudantes na escola, os discentes apresentam uma perspectiva de desvalorização do estudante no ambiente escolar, como podemos perceber nas falas a seguir:

algo que acontece frequentemente nas nossas escolas que é a desvalorização do estudante. Olhar pra ele e dizer assim: “ah, talvez ele não seja capaz”. E a gente vê tantos projetos criados pra estudantes, feitos por grandes professores, grandes mestres, mas que nunca tinha aquela pitadinha de sal que o estudante dá, aquele tempero gostoso. E o Protagonismo Estudantil, o Protagonismo Juvenil, a partir da minha percepção, ele veio trazer isso, veio trazer esse tempero, esse gosto às atividades extracurriculares e curriculares também, dentro das nossas escolas. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Os profissionais, principalmente os profissionais do núcleo maior, menosprezar a capacidade do aluno, porque você vê se você for parar pra verificar dentro da instituição, tem tantos talentos esquecidos ali, menosprezados, aí eles nem procuram, às vezes os alunos têm uma capacidade de falar, de se expressar, de se posicionar, e... não dão nada por isso porque eles não procuram. Entendeu? Eles não... eles acham, todo ano eles querem as mesmas coisas, as mesmices, como diz minha mãe, aí continua na mesmice e nunca vai, e nunca vem, só aquela pessoa, tipo, até o terceiro ano. (ESTUDANTE H, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante M cita em seu relato a presença da desvalorização da capacidade do estudante na escola e apresenta a importância da participação estudantil na construção curricular. Essa desvalorização da capacidade estudantil também é percebida na fala do Estudante M, que relata a falta de exploração por parte dos professores e do núcleo gestor das diversas habilidades dos jovens, as quais o Estudante M chamou de “talentos”. Concebemos, pela fala dos estudantes, que pode não estar havendo espaços ou oportunidades efetivas para a manifestação do protagonismo.

Além disso, parece acontecer uma restrição do acesso às ações a um grupo determinado de alunos previamente identificados como protagonistas, não abrindo espaços para os demais estudantes revelarem suas habilidades. Essa constatação é notada quando ocorre a seguinte fala: “todo ano eles querem as mesmas coisas, as mesmices [...] só aquela pessoa, tipo, até o terceiro ano” (ESTUDANTE H, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021). Esse posicionamento também foi afirmado pelos estudantes A, I e M, indicando que, quando a escola percebe determinada habilidade em um aluno específico, ocorre uma repetição de convites ao estudante nas ações da escola. Dessa forma, a gestão não expande a observação para outros estudantes que possam ter habilidades análogas e que poderiam vir a participar de ações, gerando os “talentos esquecidos” citados pelo Estudante H.

Ao tratar sobre o papel do educando protagonista, o Estudante A reafirma o não reconhecimento das capacidades dos discentes pelos integrantes do Núcleo Gestor escolar ao dizer: “você conversa com vários alunos, você conhece eles, conhece o dom que eles têm, o talento que eles têm, como o Estudante H disse, que muitas vezes não é reconhecido pelo núcleo escolar” (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021). O Estudante A estudante ainda atribui aos alunos

protagonistas a missão de reconhecimento e apoio desses talentos dentro da instituição educativa, quando diz que:

você não apenas fala por ele, mas como também você pode mostrar o aluno, entendeu? Ali, é um ambiente de descoberta onde você pode dizer: “ah! Esse aluno aqui, eu conheço ele! Ele é bom em cantar”. Um exemplo, ele é bom em fazer desenho, em exposição, então, na minha concepção, não é só a gente representar, é a gente descobrir novos talentos, novos dons e novas habilidades. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

A participação na escola por parte dos estudantes também foi citada pelos gestores no Grupo Focal, vejamos a perspectiva do Diretor D acerca dessa temática:

o protagonismo, ele é importante dentro da escola, porque a escola é organizada para os estudantes. E quando eles se sentem participantes, atuando, tem um pertencimento maior. Eu sou dessa escola, né? O que é que eu posso contribuir para tal coisa que não tá dando certo? E, na fala dos colegas, eu pensando aqui, talvez, assim, é uma autoavaliação para o retorno, né? Talvez a gente favorecer, que aconteceu dentro da escola, não sei, encontrar junto com a equipe, né? De professores, com os gestores conversarem, a gente conversar e chegar em um consenso, de abrir um espaço dentro da escola para fortalecer esse protagonismo, a ação do grêmio. (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Na fala do Diretor D, observamos que ele realiza uma autoavaliação sobre a ação da escola durante o encontro do Grupo Focal e afirma que ao retornar à escola fará uma conversa com os educadores para o fortalecimento do Protagonismo Juvenil, em especial, dos Grêmios Estudantis. Percebemos nessa descrição de ação futura e nos relatos dos diretores aqui apresentados que há um reconhecimento da importância de que o gestor busque meios de efetivamente abrir espaço na escola para o fortalecimento do protagonismo e que não fique apenas na expectativa pelo desenvolvimento pleno e autônomo dos estudantes. Vale ressaltar que “a autonomia não elimina o papel do educador como facilitador” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 178), ou seja, mesmo que o protagonismo desenvolvido pelos estudantes pareça não necessitar de nenhuma intervenção adulta, este pode apoiar o desenvolvimento dos jovens, tornando o processo menos complexo.

Para medir essa relação entre educadores e a juventude presente na escola, Costa e Vieira (2006) utilizam uma espécie de escala, a Escada da Participação do

Jovem, que considera como fases do desenvolvimento de um projeto a iniciativa, o planejamento, a execução, a avaliação e os resultados. Para cada uma dessas fases, o respondente deve designar um peso considerando a realidade de participação do jovem na instituição escolar, sendo 0 (zero) quando ocorre um posicionamento de dependência, 1 (um) para posicionamento de colaboração e 2 (dois) para atitudes autônomas. Ao final, somam-se os valores obtidos nas cinco etapas, e o resultado é comparado na escada, sendo classificado em um dos níveis participativos, que seriam:

- 1- Participação manipulada
- 2- Participação decorativa
- 3- Participação simbólica
- 4- Participação operacional
- 5- Participação planejadora e operacional
- 6- Participação decisória, planejadora e operacional
- 7- Participação decisória, planejadora e operacional e avaliadora
- 8- Participação colaborativa plena
- 9- Participação plenamente autônoma
- 10- Participação condutora

Nos grupos focais, essa relação entre educadores e juventude na realização das ações, em especial aquelas ligadas aos Grêmios Estudantis, apareceram nos diálogos, e trazemos aqui um pouco dessa discussão nas falas dos participantes da pesquisa.

Tá tudo bonitinho, a chapazinha formada, tem diretor disso, aquilo, diretor social, tudo, mas precisa que a gente dê a sacolejada “Ei, criatura! Vocês não vão se juntar não? Vão debater não?” Tá entendendo? Precisa nós estar acendendo o fogo deles, das ações. Eu vejo dessa forma aqui na nossa escola. (DIRETOR I, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Na fala do Diretor I, percebemos que a participação dos Grêmios Estudantis na escola ainda está aquém do desejado. Mesmo tendo uma gestão organizada com cargos ocupados, a iniciativa de ações parece ainda depender unilateralmente dos adultos, possibilitando-nos supor que há, segundo a escala criada por Costa e Vieira

(2006), uma participação manipulada, decorativa, simbólica ou operacional, ou seja, aquelas nas quais os jovens ainda não se envolvem no planejamento das ações. Porém, o gestor também aponta as ações nas quais os Grêmios Estudantis, genuinamente, buscam se engajar, quando simula um diálogo entre ele e um gremista, que se segue:

nosso Grêmio se envolve mais:

- Diretor, vamos promover aqui no torneio uma atividade escolar.

- Uma atividade escolar, qual?

- Um torneio esportivo para interagir.

Um vôlei, futsal, essas coisas, mas, quando passa para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, tem que partir de nós, da direção da escola, tipo uma gincana que envolva esse grêmio, porque, muitas vezes, ele não parte a dianteira para ter uma postura, dizer assim: foi o Grêmio que partiu. Embora eles possam desenvolver uma ação, mas eles têm sempre que consultar a direção da escola, se aquela coisa pega bem, ou se é, se condiz com o trabalho dentro da escola, então esse processo de escolha, esse processo de criação, de participação, fica muito assim, a gente apontando. (DIRETOR I, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A fala do gestor representa uma situação do cotidiano escolar, na qual ocorre uma diligência de um gremista que comunica ao gestor o desejo do Grêmio Estudantil de realizar uma atividade na escola, caracterizando, além do empreendimento do diálogo com a gestão, também a iniciativa de realizar uma ação pensada por eles: um torneio esportivo. Mais à frente, na afirmação: “mas, quando passa para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, tem que partir de nós, da direção da escola” (DIRETOR I, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), evidencia-se o desejo do gestor de direcionar o tipo de atividade desenvolvida pelo Grêmio Estudantil àquelas que possuem foco pedagógico.

Ao considerar o espaço de atuação desse organismo colegiado em apenas uma vertente, como a pedagógica, minimiza-se o leque de ações possíveis e deixa-se de abranger diversas outras áreas que talvez os estudantes melhor se identificassem, como as próprias atividades esportivas, ou ainda, as sociais, como apontado pelo Diretor K, que afirma: “os alunos do grêmio, eles estão muito interessados em participar, assim, das festas, dos momentos festivos, é o que mais se destaca” (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), o que também é apontado por outros gestores no decorrer do Grupo Focal, como mostram as falas a seguir:

nos momentos com os cursos, a gente fazia eventos, você nem imagina, a gente fazer um evento que esses meninos organizavam tudo, eles planejavam desde um palestrante chegar à escola, de fazer uma acolhida, a gente fazer mais com a mediação. (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Três coisas que a gente colocou nas mãos do Grêmio Estudantil em 2019, coisa que a gente não tinha feito nos anos anteriores. O que foi: a festa do dia das mães era o Grêmio Estudantil da escola quem fazia dos prêmios, acima, tudo eram eles que se organizaram. É claro que, quando era para fazer algum lanche, eles procuravam a gente para ver o que poderia ser feito, mas, em relação a tudo isso, eles é quem preparavam. O Dia dos Pais, o dia dos estudantes, eram eles quem fazia, e até mesmo a festa dos professores a gente também dava um espaço para que eles conduzissem o evento. Então, assim, as ações, aqueles projetos que a gente realizava que vinham os projetos da SEDUC em relação à dança, teatro, era o Grêmio Estudantil envolvido juntamente com a gente. Então, assim, era eles dando dica “ó vamos fazer dessa forma, será que não daria certo?” Então, a gente pegava a ideia deles, juntava com a nossa, e dava show! Foi o melhor ano! (DIRETOR A, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Nas falas dos Diretores F e A, percebemos a predominância da autonomia dos alunos e da confiança da Gestão Escolar na realização dos eventos do Grêmio Estudantil, de maneira que os gestores atuaram apenas como coadjuvante ou auxiliando os discentes, caracterizando desde uma participação decisória, planejadora e operacional até a participação plenamente autônoma, ou seja, aquela na qual a participação adulta é minimizada e as ações são desempenhadas quase que totalmente pelos estudantes. Vale ressaltar aqui que os eventos citados são destinados a homenagear os adultos (pais, mães, professores) ou já estavam preestabelecidos no calendário escolar, como os momentos dos cursos com palestrantes ou os “projetos da SEDUC em relação à dança, teatro” (DIRETOR A, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), que supomos ser a fase escolar do Festival Alunos que Inspiram, deixando pouco ou nenhum espaço para a escolha de eventos direcionados aos estudantes que o Grêmio gostaria de promover. Ainda em relação às ações desenvolvidas pelos Grêmios Estudantis, trazemos o excerto de fala do Diretor B:

outro ponto em relação específica à questão do protagonismo, que eu acredito que fortaleça, é essa relação grêmio, núcleo, onde o grêmio não se sente, ele se sentir amparado em suas ações, pelo núcleo, uma relação saudável, não de o núcleo mandar no grêmio,

mas de as ações para serem desenvolvidas terem a parceria de entendimento. Um ponto específico, no ano de 2019, aconteceu um evento na escola, a gente tinha uma visão, nós, enquanto núcleo gestor, que foi justamente o período escolha do mister e da miss, e o grêmio nos deu uma opinião que no momento nós ficamos, assim, atônicos, mas que depois a gente em conversa, inclusive tivemos uma, foi muito importante para nós, por que tivemos um debate com técnicos da CREDE sobre a questão do desfile LGBTQIA+, não sei se você recorda, aquilo ali, na realidade, foi uma ação do grêmio, foi uma ideia do grêmio que, na hora, eu particularmente, fiquei um pouco assim, atônico, com um certo receio do que seria, mas em conversa, nós chegamos a um entendimento, que foi interessante na época, que foi bem-recebido pelos alunos, a comunidade, lógico, vocês sabem que é um tema muito complexo, mas o que a gente compreendeu aqui é que não adianta botar problema da sociedade embaixo de tapete, tem que ser debatido, e a escola é um local muito interessante para esse debate, então percebi que esses alunos, eles, como o Diretor A falou, achei muito interessante a fala dele, eles também têm muito a explorar, e a nossa missão qual é? É saber conduzir de uma forma que não exponham tanto eles a determinadas situações, nós, enquanto adultos, apenas, sabermos lidar com essas... às vezes, eles extrapolam um pouco nas ideias, mas nós temos apenas que saber conduzir. (DIRETOR B, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

No excerto de fala do Diretor B, notamos o relato de uma ação com participação condutora, que direcionou os adultos na realização da atividade, e mais, gerou neles uma reflexão. Na fala do Diretor B, também percebemos a preocupação com a boa relação entre Núcleo Gestor e Grêmio Estudantil quando afirma que o organismo colegiado deve “se sentir amparado em suas ações, pelo núcleo, uma relação saudável, não de o núcleo mandar no grêmio, mas de as ações para serem desenvolvidas terem a parceria de entendimento” (DIRETOR B, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021). Esse acompanhamento das ações dos jovens nas escolas aparece nas demais instituições que compõem a CREDE 14, porém em níveis de tutela e autonomia diferenciados, como mostram as falas a seguir:

precisa realmente de um articulador à frente para poder mobilizar os meninos, porque eles são muito empolgados, buscam essa eleição, mas vai depois esfriando, eu acho que esse esfriamento é por causa desse tempo que eles não encontram dentro da escola, a gente não consegue destinar para eles esse espaço, né? Para eles conversarem. Mas a gente tem buscado melhoria, né? Nesse organismo, e eu tenho muita esperança que cada dia melhore essas ações. (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A gente acaba que atarefando demais, e não há um espaço curricular para se exercer exatamente isso. Então, a gente acaba tendo poucas iniciativas, e algumas iniciativas são realmente às vezes direcionadas pela gestão, pelo professor. (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

O Diretor K aponta a necessidade do que ele chamou de articulador, ou seja, um adulto que esteja instigando os estudantes. Para o diretor, assim como percebido anteriormente nas falas dos Estudantes M e H, pode não estar havendo espaços ou oportunidades efetivas para a manifestação do protagonismo, e esse adulto faz o trabalho de suporte à falta de local e tempo para a autonomia estudantil. O Diretor F já relata a falta de espaço curricular para a prática do protagonismo, o que implica, segundo o diretor, a necessidade de uma atitude “direcionadora” do corpo pedagógico aos estudantes. Tal afirmação parece evidenciar uma busca por uma necessidade de institucionalização do protagonismo, em outras palavras, regulá-lo em uma disciplina estudada na escola, burocratizando-o, quando os documentos oficiais, como a BNCC, já trazem, por exemplo, os itinerários formativos, que assumem a “flexibilidade como princípio de organização curricular” (BRASIL, 2017, p. 468) para que os currículos propostos nas instituições escolares possam atender de forma mais satisfatória as juventudes dentro de suas mais variadas propensões, “estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida” (BRASIL, 2017, p. 468).

No que concerne à forma como ocorre a articulação entre o adulto e os estudantes no que diz respeito ao incentivo ao protagonismo juvenil, percebemos, a partir das informações coletadas nos grupos focais, diferentes intensidades e formatos dessa articulação. Iniciaremos a análise com as perspectivas dos gestores para, posteriormente, observarmos a visão dos estudantes.

Muitas vezes, o professor-gestor é aquele que tem razão, a gente, mesmo tendo passado por diversos cursos, formações, a gente pode, às vezes, frear também, e ficando apenas como, não como mediador, mas assim, aquele que conduz, né, e aí eu repito: pode ser pela inércia ou pode ser só pela organização própria da escola, a gente acaba fazendo isso. (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A gente faz a formação, não sei se nas outras escolas é assim, aqui a gente faz a formação pontual com a formação do grêmio, né, pronto, aí tem a formação ali, qual o intuito do grêmio, os objetivos e

tal, aí o grêmio é eleito e não tem a formação continuada. Talvez, a formação continuada fosse uma possibilidade. (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A fala do Diretor F nos aponta a preocupação com a forma que as relações se desenham dentro da escola, já que o convívio adulto frente ao adolescente pode desencadear uma relação verticalizada, na qual o professor/gestor possa vir a assumir uma posição de poder sobre o estudante, tornando ineficaz a interação que buscava mediar o processo de autonomia estudantil. Dessa forma, ao pensar nessa interação, faz-se primordial o exercício contínuo de estratégias de mediação para que não se caia na facilidade da condução.

A realidade relatada pelo Diretor D retrata o momento pontual de assistência aos estudantes gremistas: o período de eleições dos Grêmios Estudantis. Percebemos aqui uma lacuna no que diz respeito ao protagonismo dos futuros ex-gremistas, ou seja, aqueles estudantes que estão no fim do mandato do grêmio, já que a função de chamamento às eleições e orientações aos futuros ocupantes do cargo acontece entre pares, ou seja, de estudantes para estudantes, quando há uma autonomia plena dos jovens. A presença de um adulto prestando assistência ou auxiliando um processo estudantil não significa a não existência de protagonismo, apenas aponta a construção do processo. Porém, a falta completa de estudantes na ação pode nos apontar uma deficiência na autonomia, já que “não se trata de os adultos introduzirem nos jovens o que querem que eles pensem, digam e façam. Pelo contrário, os pensamentos, as palavras e principalmente, as ações devem nascer dos adolescentes” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 301), como acontece no relato do Diretor K, no qual ele afirma: “no caso da nossa escola, o coordenador acompanha, mas assim, a distância, não é agindo por eles, ou à frente deles. É somente para ter um suporte de um adulto, que eles possam ter esse apoio” (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021). Percebemos, a partir da fala do Diretor K, que os estudantes dessa escola possuem um nível de autonomia mais maturado, já que, mesmo que o adulto esteja presente prestando assistência, os estudantes são os reais condutores do processo.

Vejamos, agora, um pouco da visão dos gremistas sobre o suporte direcionado aos discentes dentro das escolas da CREDE 14. Para tanto, selecionamos duas falas do Estudante H:

eu citei essa questão da tutela, vou até ressaltar (risos) (silêncio), é até difícil uma instituição apoiar, digamos que 90% o aluno, porque aqui na escola, foi meio que assim: “fulano, fulano, fulano, não, sicrano! Sicrano, vai você porque tem que ser você!” E aí, não teve nem como questionar, como falar. (ESTUDANTE H, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Pra dizer que eu não tive ninguém, eu tive uma professora que ela sempre me incentivou, que sempre disse que eu fosse, ela sempre me empurrava pra cima da gestão, ela dizia: “vai! Vai ser você!” Porque acho que ela via algo no social despertado em mim, e ela dizia sempre: “você vai, você vai ser você”, e aí pronto, uma sugestão que foi dada e eu segui até hoje. (ESTUDANTE H, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Na primeira fala do Estudante H, apresentada nesse recorte, percebemos a crítica quanto ao tipo de relação entre adultos e estudantes na escola, a qual o Estudante H caracterizou como tutela, e retrata o que parece ser uma imposição de escolhas por parte dos adultos. No segundo recorte, o Estudante H relata a existência de uma professora que o apoiou na decisão de assumir um cargo de liderança, mostrando a coexistência de uma relação mais impositiva por parte dos adultos com uma relação de incentivo na articulação das ações. Vejamos, na sequência, uma segunda perspectiva de estudantes sobre a relação adultos e estudantes em relação ao protagonismo:

eu ia citar que na minha escola, eu até fico meio assim, em ver o depoimento do colega, porque na minha escola aconteceu totalmente o oposto. Nós tínhamos uma professora que representava os professores, de uma forma geral, junto ao Grêmio Estudantil, tínhamos uma coordenadora que se dedicava em tudo, ela era cheia de coisa pra fazer, mas quando a gente dizia assim: “tem reunião do grêmio”, ela dizia: “tô dentro!”. Até hoje ela é muito ativa nessa questão do protagonismo. E a nossa gestora, eu nunca cheguei pra ela e disse assim. Ela, assim, por mais louca, assim, ela só me proibiu de colocar refrigerante nos bebedouros (risos). Mas o restante, tudo o que a gente chegou pra ela e disse assim: “vamos fazer?” Ela: “eu só preciso que você me traga um plano, como vocês querem fazer, como eu posso te ajudar, que a gente dá um jeito!”. E íamos, a gente chegava: “diretora, a gente tá precisando de uma faixa, porque a gente vai fazer um desfile de tal coisa, porque os meninos estão querendo!” Ela: “nós vamos arranjar, nós vamos ver aqui o que a gente pode fazer!” E nunca deixou a gente dizer: “não, se não tiver dinheiro, a gente tira do nosso bolso!” Ela: “não! Vocês querem fazer para a escola, a escola tem que ofertar para vocês! Se a gente não tiver, a gente dá um jeito de outro jeito!” E sempre foi assim, sabe, e sempre a Diretora, eu costumo brincar com ela, que mesmo ela com o jeitão dela fechado, trazendo medo para nós

estudantes, porque ela é muito fechada, na dela, mas ela tem um coração enorme para esse acolhimento. Ela não é de aparecer, ela não é de falar muito, mas é de apoiar, é de dizer: “olhe, o que vocês precisarem, a gente tá aqui pra vocês!”. E eu sou muito grato à minha escola por ter proporcionado, tanto a coordenadora, quanto a professora e uma gestora muito incrível, que nos apoiaram em tudo, ao longo desses dois anos e meio que a gente teve de gestão. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante M, por sua vez, dispõe de uma perspectiva na qual os adultos presentes na escola, seja professor, coordenador ou diretor, propõem-se a participar conjuntamente com o Grêmio Estudantil e também a orientar ações discentes dentro da escola, abrindo espaço para diálogo, parando para ouvi-los, mesmo em meio a outras demandas, e proporcionando o apoio necessário, na medida do possível, para a realização das atividades idealizadas pelos estudantes, sem deixar de cobrar por planejamento e viabilidade por parte dos discentes. Tais interações nos parecem priorizar uma relação mais horizontalizada, na qual os estudantes são ouvidos e considerados pelos professores e gestores. Pensamos que esta forma colaborativa possa vir a combater o sentimento de desvalorização dos estudantes que os discentes dizem perceber em outras escolas.

Pela observação das nossas análises até o momento, pudemos perceber uma disparidade entre as concepções que adultos e jovens possuem sobre Protagonismo Juvenil. Mesmo que ambas remetam à ideia de ator social, enquanto os gestores compreendem apenas como uma mudança de postura do aluno, de sua expressão pessoal, emancipação e engajamento, os estudantes pensam de uma forma mais expansiva, apontando diversos lócus de atuação, em especial, a representação discente, podendo este ser um indicativo da maneira como os estudantes estão sendo ensinados na escola acerca da atuação protagonista e também a forma como eles estão sendo requisitados dentro da instituição. Além disso, nota-se uma associação do Protagonismo Juvenil ao Projeto de Vida dos discentes por parte dos gestores.

Outro ponto relevante é que os diretores desejam o fortalecimento do protagonismo na escola, porém apresentam uma necessidade de sua institucionalização. Já os jovens apontaram a existência de um cenário de desvalorização dos estudantes no ambiente escolar. Por fim, percebemos que as escolas da CREDE 14 possuem variadas formas de atuação de jovens protagonistas

no ambiente docente, que vão desde escolas que possuem baixa autonomia até as que apresentam autonomia mediana e alta, e contam também com diferenciadas formas de tutela adulta nas ações estudantis, que vão desde uma imposição de ideia até a parceria com a gestão e autonomia plena.

### **3.6.2 Compreensão da relação Gestão Democrática x Grêmios Estudantis**

Nesta subseção, buscamos compreender a relação entre Gestão Democrática x Grêmios Estudantis nas escolas estaduais de Ensino Médio que compõem a CREDE 14. Mesmo sabendo que “a existência do grêmios nas escolas não garante que estas sejam democráticas”, à medida que tais organismos podem apenas “normatizar essa política pública, objetivando justificar a presença dos atores, no caso, os alunos, principalmente a juventude, mas não de participação democrática e cidadã” (MACHADO; GOULART, 2019, p. 118), é do nosso interesse buscar compreender esta relação na visão dos sujeitos que a vivenciam no cotidiano escolar, o que se torna essencial para compreendermos como o Protagonismo Juvenil está acontecendo nas escolas da regional. Para tanto, foram identificados dois pontos de interesse dos sujeitos pesquisados no decorrer dos Grupos Focais, foram eles: as limitações para desenvolvimento do Protagonismo Juvenil e o diálogo e apoio da Gestão em relação aos Grêmios Estudantis.

Dou início a esta subseção deixando registrados a fala e o apelo do Estudante M realizado durante o Grupo Focal com os gremistas e líderes estudantis:

eu gostaria de pontuar só a questão de um desafio que eu encontrei na minha escola, e, que a partir de contato com outros grêmios, a gente pôde perceber também que é a questão dos estudantes não dispor-se a ser grêmios por medo ou por algum outro motivo. Até um apelo que eu faço, e não sei se tem como isso ser registrado, mas para que os estudantes, eles tenham essa visão de democracia e de querer realmente ir em busca de seus sonhos, sem esperar que outras pessoas façam isso por eles, para que eles possam se dispor também a ser grêmios ou a ser qualquer outro tipo de liderança a partir dos desafios que cada sociedade escolar eles possam encontrar. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O apelo registrado neste trabalho apresenta, na visão de um gremista, a dificuldade de vivenciar a democracia na escola quando os estudantes não desejam

envolver-se nos espaços participativos presentes na instituição educativa. Tal fala nos remeteu a Machado e Goulart (2019, p. 113) quando afirmam que, “para haver democracia, é necessária a existência da participação dos sujeitos no jogo democrático”, ou seja, não há democracia na ausência da participação de algum dos envolvidos na relação. Portanto, quando se afirma a abstenção de atuação dos estudantes nesses locais, deixa-se um espaço vazio que não poderá ser preenchido por outros sujeitos, em consequência abre-se um vão na gestão democrática da escola que só será ocupado pelos próprios estudantes. Vejamos o posicionamento do Estudante B sobre a atuação dos estudantes na escola:

a escola está aberta a todo o momento para você ter o seu protagonismo de desenvolver suas ações, então eu acho que, por mais que isso seja do aluno procurar, a escola tem que mostrar isso também, mostrar que ele é capaz e que ele pode fazer isso também. Pode ajudar, junto com a escola, a desenvolver ações que vão trazer um engajamento e um aprimoramento nas atividades e também no desenvolvimento estudantil do aluno. (ESTUDANTE B, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

A partir das palavras do Estudante B, percebemos que, além de praticar o discurso de escola aberta aos jovens, há a necessidade de a instituição escolar proporcionar atividades para o chamamento à ação e à participação juvenil. Algo que, a sua visão, também apareceu na fala do Diretor K:

é preciso que a escola determine, crie com sua comunidade escolar espaços para esses meninos discutirem, mesmo que não esteja no currículo, que não esteja na matriz, mas que a escola, assim, tome uma decisão de que esse menino tenha espaço para falar das suas coisas, que lhe pertencem, das causas, eu acho que a gente tem muito o que ganhar com isso. (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

O Diretor K expressa o seu desejo de implementação de espaços nos quais os jovens possam interagir e, como consequência, colaborar com a escola. Esses locais de fala juvenil tornam-se importantes já que “parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe” (DAYRELL, 2007, p. 1106), pois, de acordo com Dayrell (2007, p. 1106), a educação dos jovens e a relação destes com a instituição escolar passam por uma série de discussões em que os adultos apontam a

juventude como o grande problema, por “seu pretenso individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que estaria gerando um desinteresse pela educação escolar”, e os jovens apontam a instituição como sendo “distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma ‘obrigação’ necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas” (DAYRELL, 2007, p. 1106). Dessa forma, compreendemos que apenas quando o jovem se dispuser a discutir e propuser uma escola à sua maneira é que esta instituição poderá ser construída, pois, até o momento, temos uma escola moldada por adultos que imaginam o que e como são as juventudes hoje, e “para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses” (DAYRELL, 2007, p. 1106).

Ainda na fala do Diretor K, chamo a atenção ao vocábulo “espaço” utilizado por ele. Quando nos deparamos com esse termo, pensamos de imediato em um local físico, porém a fala em questão nos parece se referir a uma espécie de organização curricular. Observando esse termo “espaço”, convidamos à leitura de um trecho do Grupo Focal de Gestores em que o Diretor K fez referência ao Grêmio Estudantil, que é um local de discussão dos estudantes:

a dificuldade, mesmo, deles se reunirem, de colocar em prática as ações que eles elencam no início da gestão deles, do Grêmio, é a falta mesmo de tempo, porque, em uma escola de tempo integral, onde nós temos nove aulas, não tem espaço para eles se organizarem nas ações, implementarem as ações, é até bacana na nossa escola, que tem uma sala destinada para o Grêmio, bem bacana, com *layout* bem legal e tudo. Mas eles não conseguem encontrar um espaço para se reunirem. Na nossa escola, o horário que eles encontram é o horário do almoço, depois do almoço, depois do meio-dia e trinta, aí eles se reúnem até uma hora da tarde, só que, se passar um tempinho, se chegar atrasado na aula do professor, que aquele horário de uma e vinte, pronto, já tem um problema dentro da escola, porque os alunos chegaram atrasados, estavam nessa reunião, então preciso também ter essa discussão com os professores, com todos os professores, com todos os membros da escola, da importância do Grêmio, e que precisam ter esse tempo para se reunir, para discutir e ações. (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Nesse trecho de fala do Diretor K, percebemos que o uso do termo “espaço” não se refere ao local físico, já que é citado: “na nossa escola, que tem uma sala destinada para o Grêmio” (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), e

também não se trata dessa espécie de organização curricular, como a fala anterior, pois o Grêmio Estudantil já é esse ambiente. Nesse caso, faz-se referência a um tempo para os estudantes se reunirem, algo citado por outros diretores em relação ao Grêmio Estudantil:

os nossos alunos não têm um tempo para eles se reunir e fazer um debate entre eles, por mais que a escola seja em tempo integral, parece que os bichinhos já tão tudo cansado, que aquele momento ali é só deles, e eles não dizem assim: “vamos se juntar e vamos ter um momento para nós debatermos nossas ações do Grêmio!” (DIRETOR I, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Para as escolas profissionais, você repare que a sua organização física, na sua estrutura física, já tem um espaço dedicado para o grêmio, tem uma sala. Mas, assim, como eu estou dizendo, na sua grade curricular, o momento, a gente não tem! (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A gente tinha os alinhamentos por curso, e aí, no momento do curso, onde o professor da base técnica tem uma carga horária maior, então ele conseguia mobilizar exatamente durante esse processo nas aulas dele, e essa falta de organização curricular para promover isso, porque, tipo assim, nós temos aula do professor diretor de turma, mas isso nós só temos, só uma a aula, que eram mais, diminuiu, só temos só uma aula, e não dá para fazer tudo, então eu realmente acho que uma das coisas que tá crítica, principalmente para as escolas profissionais, que tange à organização de Grêmio Estudantil, é realmente isso, a organização curricular. Eu acho que precisa, talvez, um horário de estudo, tem várias coisas, mas só que não consegue alinhar todos os estudantes no mesmo horário de estudo. Então fica, assim, realmente complicado. (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Nas falas anteriores, de diretores tanto de escolas profissionais quanto de uma escola de tempo integral, ou seja, instituições nas quais os estudantes estão durante os turnos manhã e tarde, é relatada a falta de tempo para as reuniões dos Grêmios Estudantis. Percebemos que as justificativas para essa falta de tempo são a necessidade de ser cumprido um calendário de obrigações já estabelecidas pela instituição educacional e o cansaço provocado por esse cumprimento do currículo. Sobre a relação do jovem com o espaço e tempo, Dayrell (2007, p. 1112) afirma que as juventudes a vivenciam de uma maneira própria, transformando “os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados” e primam pelo tempo presente, o agora.

E mesmo no tempo presente é possível perceber formas diferenciadas de vivenciá-lo, de acordo com o espaço: nas instituições (escola, trabalho, família) que assumem uma natureza institucional, marcada pelos horários e a pontualidade; ou aqueles vivenciados nos espaços intersticiais, de natureza sociabilística, que enfatizam a aleatoriedade, os sentimentos, a experimentação. Esses espaços são vivenciados preferencialmente à noite, quando experimentam uma ilusão libertadora, longe do tempo rígido da escola ou do trabalho. (DAYRELL, 2007, p. 1112-1113).

Dessa forma, podemos inferir que a escola, em especial, os Grêmios Estudantis, não estão alcançando os jovens como lócus de formação social, haja vista que o tempo inflexível das grades curriculares não permite a vivência desse espaço. Defendemos que a experiência dessa participação deve ser priorizada na formação dos estudantes, já que esta é uma das formas de se efetivar a Gestão Democrática, definida como princípio da educação básica de acordo com o art. 206, inciso VI, da Constituição Federal e reafirmada como princípio-base do ensino público pela LDB/96 em seu art. 3º, inciso VIII, considerando que “os grêmios estudantis seriam, na escola, espaços de leitura, interpretação e ressignificação das políticas postas em cena pelo Estado e pela gestão educacional” (MACHADO; GOULART, 2019, p. 117) e, portanto, lócus de construção cidadã, e entendendo que essa participação está também relacionada ao desenvolvimento de competências socioemocionais, que fazem parte do currículo dos alunos da Educação Básica. Entendemos que a escola não tem como fugir de uma estrutura curricular, que é em grande medida determinada pelas secretarias de educação, mas precisamos pensar em alternativas para viabilizar esse tempo dentro da esfera de autonomia da escola.

Lück (2009, p. 83) destaca, entre os elementos fundamentais da gestão de pessoas, o cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos. Para a autora, tais recursos “se constituem em elementos educacionais fundamentais para que uma equipe se constitua e se mantenha como tal e orientada por objetivos comuns de promoção da aprendizagem e desenvolvimento”. Dessa forma, tomamos como um dos pontos primordiais de uma gestão democrática a construção de espaços de diálogo entre Gestor Escolar e demais atores que formam a comunidade escolar, entre eles os estudantes. Considerando que “o Grêmio Estudantil é a instância colegiada que representa os alunos na gestão democrática” (PAVÃO; CARBELLO, 2013, p. 1388), buscamos compreender no decorrer dos grupos focais se e como está acontecendo a comunicação entre gestão e Grêmios Estudantis.

Primeiramente, reforçamos que os gestores demonstraram ter ciência da comunicabilidade ser uma das habilidades necessárias ao diretor escolar que busca gerir a instituição educativa dentro dos preceitos da Gestão Democrática quando nos deparamos com afirmações como “a mediação, acredito que é a palavra que define muito o diretor, é a figura do diretor escolar” (DIRETOR G, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021) ou ainda “acho que é uma das principais funções do gestor é saber dialogar e bem! Mediar os conflitos, mediar principalmente também às orientações para que a gente possa ter os melhores aprendizados” (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021). Da mesma forma, percebemos que os estudantes compreendem a função representativa do Grêmio Estudantil no Núcleo Gestor, como se pode observar nas falas a seguir:

a importância de um Grêmio, não falo nem que é importante, o grêmio é essencial para o conjunto escolar que a gente tem. E a gente sempre tem que ter a noção de que um grêmio é importante, importante no que? Na fala com o aluno, a importância dele é que o grêmio vai representar o aluno, ele é o contato, ele faz o estabelecimento, o contato, aluno, grêmio e o núcleo gestor escolar. Então, o grêmio é essencial! (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Também notamos que os diretores compreendem o papel de parceria do Grêmio Estudantil com a gestão, quando falas como “eu acho que o Grêmio Estudantil é um aliado da gestão como qualquer outro organismo, sem dúvidas, né, ele soma” (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021) aparecem no decorrer do Grupo Focal. Porém, percebemos, principalmente nas falas dos gestores, uma série de situações que nos pareceram preocupantes acerca do desenvolvimento de diálogo entre Gestão Escolar x Grêmio Estudantil, como os relatos do Diretor K:

um certo desconforto que gera em mim, essa questão de estar trabalhando essa gestão democrática junto com o grêmio, porque aconteceu a eleição do atual grêmio, e já me passou, várias vezes, de convocá-los para uma reunião comigo, para poder conhecer, porque foi on-line, e eu queria levar uma pauta pra eles, ter esse conhecimento de cada membro, fazer até essa roda de conversa, como você está fazendo, mas eu recuo um pouquinho por medo de estar invadindo o espaço deles, e aí gera isso, sempre gera isso, porque eu vejo a importância desse protagonismo, eles serem sujeitos mesmo de todo o processo, ser gerado tudo por eles,

discutido e realizado por eles, e, **quando eu peço essa reunião com o intuito dessa roda de conversa, por ter essa cultura de o gestor estar ali naquele papel de cobrança, de determinações de algumas demandas, aí eu tenho um certo receio**, aí eu fico, sabe? (Levanta as mãos e prende uma à outra), entre a cruz e a espada. (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021, grifo nosso).

Eu acho importante eu me trabalhar porque sei que tenho esse desconforto que talvez eu ainda não esteja ciente da posição desse jovem como protagonista, mas aí a gente pode potencializar as ações do grêmio dentro da escola abrindo estes momentos de discussão, como o Diretor I falou, e também o Diretor B, questão de oficinas, que as oficinas continuem acontecendo, que a gente não coloquem empecilho em suas ideias, porque **eu já passei por algumas experiências de que, quando o aluno traz uma ideia que a gente acha que não vai dar certo, só o olhar da gente, só o nosso corpo, como se fala, o corpo fala, só a nossa forma de ouvi-los já coloca ali uma barreira**, e aí eles se sentem desestimulados, aí é um processo, digo, até mesmo de ruptura de cultura, nós crescemos, nós fomos educados, de forma que o adulto tem o poder maior de decisão, mas a gente sabe que o jovem hoje, eles estão muito antenados às causas deles, às discussões, e é muito bom a gente ouvir, muito bom, e a escola precisa ter esse espaço livre. (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021, grifo nosso).

Nos depoimentos do Diretor K, é relatada a dificuldade em dialogar com os estudantes. Percebemos que o diretor não mantém práticas comunicativas por não conhecer estruturas de comunicabilidade possíveis para evitar uma má interpretação nos entendimentos das intenções. Outro ponto percebido foi um entendimento, por parte do diretor, de que diálogos entre os gremistas e a gestão podem comprometer o protagonismo dos jovens em suas decisões. Vale ressaltar neste ponto que “respeitar a autonomia do estudante, seja ele criança, jovem ou adulto, é um dever do professor” (LIMA, 2020, p. 58). Dessa forma, a precaução em não interferir nos processos genuínos dos discentes é ponto primordial na relação gestão e estudantes, porém, ao vislumbrarmos que o nível de protagonismo desenvolvido pelo jovem dentro da instituição escolar dependerá diretamente “da maneira como a escola recebe esse jovem, como os diversos atores presentes na instituição entendem o protagonismo juvenil e, conseqüentemente, como se desenvolverá a relação estudante x escola” (LIMA, 2020, p. 61), percebemos que a estratégia do Diretor de evitar o diálogo com os gremistas de nada ajudará o fortalecimento da autonomia deste organismo colegiado, podendo até colaborar para a solidificação das culturas de hierarquia citadas nas falas do Diretor K, quando aponta: “por ter

essa cultura de o gestor estar ali naquele papel de cobrança, de determinações de algumas demandas” ou “o adulto tem o poder maior de decisão”, e que também apareceu em outras falas de gestores, como demonstramos no excerto a seguir:

como o Diretor F disse, que a gente não vá pela nossa hierarquia, nosso entendimento que nós sabemos de tudo não, escuta os alunos com mais precisão e dá poder a eles de mais ações dentro da gestão da escola, porque muitas vezes a gente chega, é o professor que diz, que o outro disse, que outro diz, aí o aluno não tem ainda essa salubridade de dizer assim: “diretor, eu quero sentar contigo para dizer aqui uma ação”. (DIRETOR I, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

No excerto, o Diretor I relata a existência da presença de uma hierarquia entre adultos e jovens, porém se nota uma tentativa por parte do gestor de aproximação com os estudantes, já que os alunos parecem buscar manter diálogos com adultos mais presentes no seu cotidiano, como a figura do professor, que, por sua vez, faz o papel de porta-voz de demandas aos gestores. Para Lima (2020, p. 70), os estudantes percebem e se incomodam quando a Gestão Escolar não se propõe a escutá-los. Além disso, eles também reclamam que a “liberdade que eles têm para conversar e tomar decisões dentro da sala de aula não se estende para fora dela”, ou seja, mesmo que estejam sendo oferecidos espaços para que os gremistas atuem em ações direcionadas aos discentes, quando não há o espaço e o momento destinado ao diálogo entre o organismo colegiado e a Gestão Escolar, cria-se uma lacuna sentida pelos estudantes que nenhum outro interlocutor irá suprimir. Salientamos que “a democracia é construída pela prática e que só é efetivada por ações reais” (LIMA, 2020, p. 72).

Segue a série de reflexões do Gestor D com relação às falas apresentadas pelos demais diretores:

como o Diretor K falou, **será que a gente abre para o estudante realmente mostrar o que ele pensa, não tem sempre a interferência do gestor por trás da gestão?** Realmente são questionamentos que a gente precisa fazer. Será que esses espaços estão abertos mesmo para os estudantes? Eu estou me perguntando, viu? (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021, grifo nosso).

Em relação ao Grêmio, você fica um pouquinho incomodado, assim, exatamente sobre as autoavaliações que foram feitas aqui, nas

nossas falas de todos, os pontos, **será que eu estou dando espaço? Por que aqui tá faltando? Como é que eu posso ajudar?** Eu acho que é isso, o Grêmio, eu acho que ele soma bastante na gestão da escola. (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021, grifo nosso).

Então, eu acredito que essas formações, esses roteiros, esses debates, têm que ser feito, agora também, com os pés no chão, dentro de nós, das nossas escolas, nós professores, a gente sentar, e muitas vezes nós acabamos um pouco do nosso preconceito de não aceitar, às vezes, eu professor, não aceitar o espírito de liderança daquele menino lá, porque eu não concordo com as ideias dele. Não, tem que partir desse nascedouro aí, das ideias dos alunos, que, para mim, às vezes não é legal, mas, para o grupo de jovem, é importante. Eu tenho algumas coisas, **eu tenho que tirar minha caretice, que nós somos um pouco conservadores, por conta da nossa educação que vem de lá para cá, e nós vamos semeando um pouco do nosso também no outro.** (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021, grifo nosso).

O Diretor D, em suas “autoavaliações”, como ele mesmo chamou, realizou reflexões acerca de sua prática gestora, evocando pontos como diálogo e reconhecimento de fala dos estudantes, espaços de atuação e participação, e também a sua autoidentificação como alguém “conservador”. Tais análises deixam evidente que “o encontro entre a participação juvenil e o ‘ser aluno’ traz o medo do novo, da mudança de comportamento e valores e do afrouxamento de regras e, a partir daí, a resistência dos gestores em incentivar a participação juvenil” (LIMA, 2020, p. 73).

Observemos agora as falas do Diretor A, que expõe por duas vezes o seu receio pela autonomia estudantil frente à força da gestão. Em uma de suas falas, ele faz o seguinte relato: “sei que também, a gente tem que ter cuidado, por conta de alguns alunos, né, que querem aquela autonomia, fazer mesmo ou então, atrapalhar, a gente tem que ter cuidado, mas a gente também tem que dar oportunidade para ver” (DIRETOR A, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021). Em um segundo momento, o gestor realiza o reforço de opinião: “a gente tem que ter o máximo de cuidado com alguns alunos que querem ter autonomia demais. Mas aí a gente vai **moldando** esses alunos, né, dando uma oportunidade e dizendo como é que é para fazer” (DIRETOR A, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021, grifo nosso). Os excertos de fala do Diretor A retratam a inquietação do gestor em relação ao desenvolvimento protagonista de alguns estudantes, que, segundo o diretor, desejam autonomia “demais” e também a usam para “atrapalhar”, sendo necessário

o “molde” desse estudante. Segundo Lima (2020, p. 59), existem algumas manifestações protagonistas que não são bem-recebidas pelo Corpo Docente e Gestão Escolar, “comumente aquelas relacionadas a estudantes que não são bons alunos do ponto de vista do professor”. Para a autora:

os docentes não enxergam potencial naquele estudante que, apesar de não ter boas notas, é capaz de liderar a turma em questões que interessam a eles, como a escolha da camisa de formandos ou a organização do campeonato de futebol. Assim como também é taxado de líder negativo o estudante que, apesar de apresentar bom rendimento, não acata regras sem questionar. (LIMA, 2020, p. 59).

O que nos parece ser o caso do Diretor A ao expressar o seu “cuidado”. Nas observações de Lima (2020), foi constatado que o Núcleo Gestor e o Corpo Docente da escola acreditam que há uma relação direta entre o aumento da participação dos estudantes nas questões pertinentes à escola e a diminuição do “poder” garantido aos profissionais que trabalham na instituição educativa pela “hierarquia”. Para a autora, justamente o medo de serem despossuídos desse “poder” conduz a escola “no sentido contrário ao da gestão democrática, com posições e decisões que tem como objetivo não integrar o estudante à escola, mas mantê-lo sob controle e impedir que eles se organizem para pleitear o direito à participação” (LIMA, 2020, p. 72). Salientamos que apenas o Diretor A trouxe considerações que tratam do receio com relação à autonomia estudantil.

Já nas falas dos estudantes, notamos que estes atores percebem a existência de uma boa relação de diálogo que desencadeia suporte às ações dos Grêmios Estudantis pela Gestão Escolar, como se observa nos excertos de falas dos estudantes:

graças a Deus, em relação a isso, a gente sempre teve apoio do diretor, das coordenadoras, nunca teve problema. **Eu acho que isso ajuda muito no desenvolvimento do Grêmio, porque estimula a criar ações quando tem pessoas que estão dispostas a estar ali para desenvolver junto com você, e principalmente a liderança da escola.** Porque, se a gente tava lá para desenvolver uma ação e a liderança, não era de acordo ou não incentivava ou ajudava, fica complicado. Então, tem relatos, tem casos, aí como do Estudante H, ele disse que tinha que se virar como podia, porque creio eu que seja alguma coisa a ver com isso, mas, do meu relato, graças a Deus, eu sempre tive ajuda, eu sempre, todo o grêmio sempre teve a disponibilidade tanto do diretor quanto das coordenadoras.

(ESTUDANTE B, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021, grifo nosso).

Graças a Deus, sempre tivemos apoio da coordenação e da direção em relação a isso. E algumas coisas a mais que a gente queria fazer, tanto para os alunos, para o lazer dos alunos, quanto para ajudar as famílias carentes aqui da comunidade, a gente, Graças a Deus, tivemos muita ajuda deles em relação a isso aí também. (ESTUDANTE I, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Tais depoimentos relatando o suporte reforça a compreensão que “a postura da gestão diante da participação da comunidade, e, portanto, dos estudantes, é fator preponderante para determinar a participação na escola” (LIMA, 2020, p. 82) e também da forma que os discentes percebem a parceria existente entre eles e a Gestão escolar.

Por fim, exponho o relato de uma ação na qual, por meio do diálogo entre Gremistas e Gestão Escolar, a escola pôde ter ciência das necessidades dos estudantes ao realizar o planejamento de gastos de um projeto. No mesmo excerto de fala, há o relato da experiência da implantação, por parte dos gremistas, de uma ouvidoria para os estudantes:

veio um projeto, que não estou lembrando o nome, e a primeira coisa que a coordenadora inseriu junto com a diretora nesse projeto foi a compra. Parte desse dinheiro, para a questão cultural, foi a compra de uniformes para nós estudantes, uniforme de São João, de quadrilha. E isso foi uma grande vitória para a gente, porque, há um ano atrás, a gente não tinha nada, a gente tinha que se virar nos trinta, faltando trinta dias para o São João, já, agora a gente sabia que tinha uma verba justamente destinada para isso, graças a esse desejo e esse pronunciamento dos estudantes. Como citei antes, a questão de procurar a gestão, dizer: “olha! Tá faltando isso.” E eles irem lá e dizer: “tudo bem, a gente vai ver o que a gente pode fazer.” Então, a escola sempre pode ajudar um pouquinho mais. Nunca é suficiente, a gente sabe disso, nem o nosso doar-se enquanto estudante, nem o doar-se deles, enquanto gestão, enquanto escola. Então, sempre cada um dos lados pode doar-se um pouco mais. Então, uma ouvidoria, acho que foi o Grêmio da Escola J, não lembro, mas eles fizeram isso, abriram uma ouvidoria, e é muito importante, eu lembro que deu uma repercussão danada. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Tais experiências demonstram a importância para os estudantes de serem ouvidos e também apresentam a necessidade da escuta por diversos meios, como o exemplo da ouvidoria, que deixa evidente que, se a escola não abre espaços para

se comunicar com os jovens, eles encontram outros meios de se expressarem, e, quanto mais falha a comunicação, mais ruidosa ela será. Dessa forma, torna-se essencial para a escola pensar métodos capazes de “dar voz aos estudantes, de criar espaços e possibilidades para que eles falem, coloquem suas opiniões e se tornem, efetivamente, protagonistas” (LIMA, 2020, p. 65 ), pois, segundo o livro “Escolas em Lutas – Coleção Baderna”, que relata as ocupações ocorridas nas Escolas Públicas em todo o país no ano de 2016, conhecidas como Primavera Estudantil, mesmo que haja o senso comum de que os estudantes não constroem laços com a Escola Pública devido, entre outros pensamentos, à sua precariedade, o processo vivenciado no episódio de que trata o livro mostrou um outro quadro: “apesar da condição precária das escolas, os alunos têm uma relação positiva com a escola pública (ou o desejo de uma relação positiva projetado no pouco que se tem)” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 34). Portanto, concluímos que os estudantes “querem participar, que querem colocar suas experiências e questionamentos, e cabe à escola e ao professor encontrar e propor estratégias para que haja oportunidade para isso nos tempos e espaços escolares” (LIMA, 2020, p. 66).

Pela observação dos dados apresentados nesta seção, pudemos perceber que os gestores têm dificuldade em considerar a autonomia dos estudantes na realização de suas atividades/tarefas, como o Protagonismo Juvenil, e por isso buscam por um tempo pedagógico específico para pôr em prática o protagonismo dos jovens na escola. Além disso, percebemos que a escola não está alcançando a formação social e cidadã dos jovens que poderia ser experimentada por meio dos Grêmios Estudantis por não conseguir inserir a vivência desse espaço na instituição. Além disso, percebemos uma heterogeneidade nos diálogos presentes nas escolas da CREDE 14. Temos situações de escolas em que o diálogo desencadeia a realização de ações em parcerias e duas circunstâncias de não ocorrência de diálogos, uma por receio de negação de autonomia e outra com a finalidade de minimizar a força estudantil frente à Gestão Escolar.

### **3.6.3 Reflexões sobre Grêmios Estudantis e espaços de representação discente**

Nesta subseção, buscamos analisar as considerações sobre o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil na escola na visão dos gestores

escolares e das jovens lideranças/gremistas estudantis das escolas estaduais de Ensino Médio que compõem a CREDE 14. As contemplações destes sujeitos são relevantes pontos investigativos para compreendermos como o Protagonismo Juvenil está sendo vivenciado nas nossas escolas. Observamos, neste primeiro momento, quatro pontos centrais que nortearam as discussões dos Grupos Focais, que iremos tratar nesta subseção, são eles: conquistas e desafios dos grêmios escolares; ação dos Grêmios Escolares na pandemia de covid-19; ações de incentivo ao protagonismo juvenil; e representatividade estudantil.

A fim de compreender as vivências dos jovens protagonistas que aparecem em situações de lideranças estudantis nas instituições educativas de Ensino Médio da CREDE 14, solicitamos no decorrer do Grupo Focal dos estudantes gremistas que fossem citados os principais desafios que enfrentaram fazendo parte de um Grêmio Estudantil e que também apontassem as conquistas proporcionadas por ocuparem uma vaga neste organismo colegiado, pois consideramos estes atores como os mais indicados para relatar sobre suas próprias experiências em tais posições. Neste momento, seguiremos apresentando algumas respostas que selecionamos como destaque, a iniciar pelo ponto de vista do Estudante B.

Eu vou começar pelos desafios que, desde o início, foi o mais complicado. Como, quando eu fui entrar no grêmio, eu era aluno de primeiro ano, tímido, eu vinha de uma escola que eu não tinha muita participação. Foi um desafio e tanto desenvolver, ter uma desenvoltura para as apresentações, tanto em sala quanto em quadra, em conferência, na própria CREDE, foi o maior desafio que eu tive, um dos. E também as realizações, as coisas boas que foram conquistadas, foi conseguir se adequar a isso, um grande exemplo que eu tenho foi das conferências que eu consegui participar, que eu tive o mérito de participar, da mais alta, foi a conferência nacional, que eu fui representar o estado em Brasília, eu tive que ir pra estadual, fiz uma apresentação lá, breve, e tive a honra de representar tanto a CREDE 14 quanto a SEDUC. Então, essa foi, tanto o maior desafio, quanto a maior conquista que eu tive. (ESTUDANTE B, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante B realiza uma análise de seu desenvolvimento pessoal em relação à sua desenvoltura de discurso oral, na qual o próprio estudante percebe a sua evolução no decorrer do período de atuação no Grêmio Estudantil. Essa melhoria na habilidade expressiva também aparece nas respostas de outros discentes, como é o caso do Estudante M:

eu acho que uma das maiores conquistas que eu tive foi realmente essa desenvoltura, eu sempre fui muito atrevido, mas essa desenvoltura que o grêmio me trouxe, de ter essa disponibilidade, de conseguir arquitetar, de conseguir falar, de conseguir me expressar, é algo muito importante. Outro ponto positivo que o Grêmio me trouxe foi o contato direto com outros estudantes, hoje eu fiz muitas amizades graças ao Grêmio, que foi de uma forma extensiva, o grêmio saiu da escola, e passou a ser família também. [...] Acho que o desafio maior que a gente enfrentou foi a pandemia, embora a gente tenha conseguido vencer, não a pandemia em si, mas todos os percalços que ela nos trouxe, que foi o distanciamento, a questão do ensino remoto, mas, com a rede de apadrinhamento, com os projetos, com os padrinhos estando em contato direto com as turmas, a gente conseguiu vencer. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Para Martins e Dayrell (2013, p. 1274), o Grêmio Estudantil é um ambiente propício para ocorrer a “ampliação das relações pessoais, para o companheirismo, para ouvir e respeitar o outro em seus posicionamentos e opiniões”, o que percebemos nos relatos dos estudantes. Além da desenvoltura de discurso, os estudantes B e M também apontam a socialização entre pares como pontos positivos, sendo percebidos por eles como habilidades ampliadas com as atividades inerentes aos Grêmios Estudantis, o que fica evidente também em falas como a do Estudante A:

e foi um período muito bom, onde eu pude conviver, conhecer, alunos novos, ajudá-los, orientá-los também, a gente fez diversos programas durante mesmo esse tempo, a gente fez diversos programas de incentivo ao estudo, tipo busca ativa, em relação a aulas dinâmicas, entretenimento e outros, para os jovens. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante A realça o Grêmio Estudantil como um espaço de desenvolvimento da autonomia dos jovens, ideia que se fortalece com os relatos anteriormente expostos que apresentam os próprios jovens mencionando o seu fazer em ações pedagógicas criadas ou adaptadas por eles, como a “rede de apadrinhamento” e a “busca ativa”. As atividades realizadas pelos Grêmios Estudantis apareceram nos depoimentos dos discentes, que demonstram firmeza nas ações desenvolvidas, como se observa na fala do Estudante B:

a gente cria projetos, desenvolve brincadeiras, gincanas que são produtivas e dá, também, oportunidade deles participarem desses

projetos. Exemplo, como na nossa escola, a gente do grêmio criava projetos, passava em cada sala dando oportunidade de quem poderia se engajar naquele projeto, quem vê que tá ali, que vai ser presente, que vai conseguir ajudar, a gente dava oportunidade de eles entrarem e fazer o seu engajamento e ser o porta-voz para outras pessoas que também estão ali. (ESTUDANTE B, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

A fala do Estudante B deixa clara a procura do Grêmio Estudantil de buscar realizar atividades que foquem no ensino-aprendizagem e que englobem o universo estudantil, abrindo espaço para que os demais discentes possam participar e sentir-se pertencentes à comunidade escolar, como aponta a fala do Estudante M:

a participação ativa dos grêmios é essencial porque, a partir dela, é que os estudantes conseguem olhar para a escola como casa, e sentirem ali um ambiente de acolhimento, pessoas que infelizmente não têm esse acolhimento em casa, não têm com quem desabafar, sofrem por isso, então, além de ser centro educacional, onde a gente transmite educação e aprendizagem, a gente também pode ser um centro de acolhimento para transmitir confiança, esperança, amor, carinho e atenção para esses estudantes. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante M aponta a substancialidade da atuação gremista para o acolhimento dos demais alunos. Destacamos aqui uma ação do ano de 2019, idealizada e realizada pela Gestão do Grêmio Estudantil, da qual o Estudante B faz parte: o Projeto “Cadê meu amigo?”. Trata-se de uma atividade de busca ativa escolar, realizada por meio do acompanhamento da frequência estudantil e da realização de contato direto dos gremistas com alunos com infrequência e posterior acompanhamento no retorno escolar destes estudantes a fim de garantir a permanência do discente na escola. Sobre este acompanhamento dos gremistas aos alunos, o Estudante B relata a importância da atenção do Grêmio Estudantil:

o grêmio é importante para isso, para a escola conseguir se adequar para o que o aluno consegue receber, e também para diversidade de fases que o aluno tem. O aluno não está em um dia bom, o grêmio vai lá, conversa, dá um suporte para o aluno conseguir ter um bom desenvolvimento durante os três anos do Ensino Médio. (ESTUDANTE B, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

A partir da fala do Estudante B, podemos apontar o Grêmio Estudantil como um potencial combatente à evasão escolar, o que se fortifica ao percebermos que agendas com o pretexto de evitar o abandono escolar são comumente realizadas por gestões gremistas, e alguns dos resultados dessas ações foram citados nas falas dos discentes no Grupo Focal:

fomos resilientes para driblar as adversidades, driblar alunos que infelizmente não tinham tanto carinho do jeito que a gente tinha pela educação, mas que conseguiram chegar ao final, mesmo a gente pegando no braço e dizendo: “bora! Você vai porque nossa escola precisa de você, e você também precisa da gente!” **Então, e hoje ver eles em universidade, como eu já posso ver, e ele dizer assim: “olha, se não fosse o Grêmio Estudantil, se não fosse aquele apoio que você tinha me dado, a gente não estaria aqui”.** **Ver outros trabalhando e dizer: “hoje eu consegui um emprego porque eu aprendi pelo menos a me sentar direito na cadeira e ouvir o conselho da professora da aula de matemática”** que dava mais conselho do que ensinava matemática, porque a gente precisava disso. Então, isso foi importante, o Grêmio foi, digamos que uma metamorfose, uma grande metamorfose que aconteceu na minha vida e na vida de todos da diretoria, eu tenho certeza. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021, grifo nosso).

A gente se emociona ao tratar de um ambiente que a gente passa três anos da nossa vida, da nossa convivência, um ambiente que deixa marcas, boas ou ruins, dependendo do que a gente passa lá dentro, e a gente como protagonista, como gremista, a gente tenta amenizar essa situação, e a gente tenta melhorar o ambiente do aluno perante o professor, perante a sala de aula, perante o ambiente escolar [...] **é gratificante ouvir as palavras dos alunos de dizerem obrigado pelo apoio que você me deu, obrigado, porque é por isso hoje que estou fazendo isso, estou trabalhando, eu tô estudando, obrigado por não ter deixado eu desistir!** (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021, Grifo nosso).

Nos dois excertos de fala, percebemos a atuação dos gremistas como agentes incentivadores à permanência escolar, ao pescarmos nos depoimentos diálogos direcionados aos prováveis estudantes desistentes, como “bora! Você vai porque nossa escola precisa de você, e você também precisa da gente!” (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021), ou ainda: “como gremista, a gente tenta amenizar essa situação e a gente tenta melhorar o ambiente do aluno perante o professor, perante a sala de aula, perante o ambiente escolar” (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021). Além disso, as

passagens em destaque nos excertos de fala apontam os resultados do trabalho desempenhado pelos gremistas, ao apresentarem agradecimentos de estudantes já na universidade ou inseridos no mercado de trabalho.

Ainda com o pretexto de ajudar na construção do sentimento de pertencimento à comunidade escolar pelos estudantes, o Estudante M cita a criação de uma ouvidoria por outro Grêmio Estudantil da regional. Tal ação fora compartilhada nos encontros semanais realizados pela articuladora regional no ano de 2020 e também está registrada no Relatório Apoio Remoto Grêmio Estudantil – CREDE 14 do ano 2020. Segue citação realizada pelo Estudante M:

essas ouvidorias são importantes dentro da escola para ouvir ainda mais, porque, na minha escola, na época que eu era presidente, tinha mais de 700 alunos, então eu não conseguia ouvir todo mundo, dois anexos e a sede, turno manhã, tarde e EJA, então não tem como só o grêmio ouvir todo mundo e levar todos os apelos. Então, essas ouvidorias também são importantes. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

No relato do Estudante M, percebemos a preocupação dos gremistas de realmente ouvir e representar todos os discentes da escola, como se propõe um educando que assume um cargo de representação estudantil<sup>17</sup>, como é o caso do Grêmio Estudantil. Ademais, as agendas dos Grêmios Estudantis, por vezes, ultrapassam o universo escolar para atingir a comunidade externa à instituição educativa, como afirma o Estudante I ao relatar que “a gente sempre tentava trazer benefícios para pessoas carentes, a gente fazia muito cinemas beneficentes para pessoas carentes aqui da comunidade” (ESTUDANTE I, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021). Na fala do Estudante I, aparece a preocupação com a comunidade na qual a instituição educativa está inserida, mostrando, assim, que as agendas de ações dos Grêmios abrangem diversas vertentes, com o olhar voltado para o

---

<sup>17</sup> Representante estudantil ou Representante discente é todo aquele educando que ocupa um cargo ou função de representatividade, escolhido e/ou indicado pelos seus pares (alunos). São exemplos de representantes estudantis:

Gremistas: eleitos pelos estudantes para representá-los em todas as questões que abarquem o universo escolar.

Líderes de sala/turma: eleitos pelos estudantes da sala/turma para representar a sala/turma perante a Escola.

Representante estudantil do Conselho Escolar: estudante eleito pelos estudantes da escola para representá-los no Conselho Escolar.

estudante, chegando até mesmo a ultrapassar os muros escolares para atender à comunidade nos arredores da escola, que, na verdade, são os pais, as mães, os irmãos, os filhos, os avós, enfim, os familiares dos alunos.

Para arrematarmos a questão das agendas dos Grêmios Estudantis, recorreremos ao Relatório Apoio Remoto Grêmio Estudantil – CREDE 14 do ano 2020 e construímos um quadro-resumo de ações realizadas pelos estudantes gremistas para melhor visualizarmos as atividades nas quais esses discentes se envolveram no período em que estiveram na gestão desse organismo colegiado. Ressaltamos que o intervalo de tempo que compreende o relatório e a atuação dos estudantes participantes do Grupo Focal abarca também o período de isolamento social, que abrange as atividades do Quadro 10.

Quadro 10 – Ações dos Grêmios Estudantis

(continua)

<b>Ação</b>	<b>Objetivo da Ação</b>	<b>Resumo da Ação</b>	<b>Iniciativa da Ação</b>
Rede de Apoio Remoto (RAR)	Reduzir a evasão escolar; incentivar o engajamento nas atividades escolares.	Criação de uma Rede colaborativa por meio de redes sociais e aplicativo de mensagens nas quais os estudantes gremistas e outras lideranças estudantis pudessem manter comunicação com os demais discentes da escola.	SEDUC
Grupo Cooperativo de Apoio à Permanência Estudantil (GCAPE)	Reduzir a evasão escolar; incentivar o engajamento nas atividades escolares.	Aperfeiçoamento da RAR, com encontros periódicos entre Técnicos da SEDUC e da CREDE e os estudantes gremistas e liderança estudantil, em conjunto com um Coordenador Escolar que realizou acompanhamento da ação na escola. No GCAPE, os estudantes eram divididos em Grupos, tendo um aluno responsável pelos demais.	SEDUC

Quadro 10 – Ações dos Grêmios Estudantis

(conclusão)

<b>Ação</b>	<b>Objetivo da Ação</b>	<b>Resumo da Ação</b>	<b>Iniciativa da Ação</b>
Semana da Escuta Ativa (SEA)	Reduzir a evasão escolar.	Acolhimento sistematizado dos estudantes no segundo semestre de 2020, realizado pelos estudantes gremistas.	SEDUC
Oficina do Saber	Reduzir a evasão escolar; revisar conhecimentos pedagógicos; incentivar o engajamento nas atividades escolares.	Gincanas virtuais, realizada nas redes sociais por meio de quiz e <i>lives</i> , com apoio dos professores.	Gremistas
Rede de apadrinhamento	Reduzir a evasão escolar.	Divisão de turmas por dupla, composta por um gremista e um professor, a fim de realizar monitoramento de realização de atividades e de infrequência. Realização de contatos com os estudantes e família.	Gremistas
Busca Ativa	Reduzir a evasão escolar.	Monitoramento de estudantes com infrequência. Realização de contatos com os estudantes e a família, com apoio do Núcleo Gestor.	Gremistas
Realização de <i>lives</i>	Fortalecer o vínculo com a escola; levar conhecimentos/informações aos estudantes.	Transmissão, por meio de <i>lives</i> em redes sociais, palestras e entrevistas com profissionais diversos (psicólogos, profissionais da saúde, da educação etc.) sobre assuntos de interesses dos estudantes.	Gremistas
Uso ativo de redes sociais	Reduzir a evasão escolar; incentivar o engajamento nas atividades escolares; informar os estudantes.	Utilização das redes sociais do Grêmio Estudantil como ferramentas comunicativas de ações da escola, com criação de vídeos e <i>cards</i> com informes e campanhas, como “Adia ENEM”.	Gremistas
Inscrição do ENEM	Promover a realização das inscrições no ENEM.	Auxílio e incentivo aos estudantes na realização de pedido de isenção e inscrição no ENEM.	Gremistas
Ouvidoria Estudantil	Ouvir os anseios dos estudantes; melhorar o clima escolar.	Disponibilização do canal de escuta aos estudantes; realizar triagem de pedidos e apresentar os mais relevantes ao Núcleo Gestor.	Gremistas

Fonte: Elaborado pela autora (2023) a partir de Ceará (2020b).

Consideramos que o desenvolvido desses jovens na realização das ações citadas por eles e apresentadas no Quadro 10 colabora para o pensamento de que o protagonismo juvenil é uma “via pedagógica enriquecedora do desenvolvimento pessoal e social” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 252), uma vez que os estudantes direcionaram seu olhar para a necessidade dos demais alunos, pensaram em uma solução e se dispuseram a agir no socorro aos discentes que poderiam vir a se evadir. Ao considerar que os Grêmios Estudantis são cotidianamente motivados a participar de situações de interações sociais, algumas, como o caso que concebeu as ações citadas, podem ser geradoras de criações de soluções autênticas, de modo que podemos inferir que os Grêmios Estudantis podem vir a ser lócus de desenvolvimento pessoal, social e cidadão dos jovens, sendo assim um “caminho inovador no preparo das novas gerações para cidadania” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 252-253).

A citação da “Pandemia” refere-se à situação de isolamento social causado pela medida de contenção do vírus da covid-19, que ocasionou o fechamento físico das escolas, que passaram a funcionar de modo remoto a partir de março de 2022 e, mais adiante, de modo híbrido. Nesse cenário, vale contextualizar que o Estudante A foi, com demais integrantes da sua chapa, designado<sup>18</sup> pela Gestão Escolar como representante estudantil, já que existia apenas uma chapa concorrendo ao Grêmio Estudantil. Em suas próprias palavras: “a eleição não ocorreu, porque em março, dia 18 de março, teve a suspensão das aulas, por meio da pandemia. E eu fiquei como representante da escola, pelo menos temporário, digamos assim, enquanto a gente não fazia a eleição” (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante A prossegue com o seu relato:

o meu maior desafio foi achar, diante desse meio que a gente pegou, um ambiente de pandemia, o meu, pelo menos, mesmo não sendo gremista, sendo um representante estudantil, mas o meu desafio foi achar dinâmicas, achar um meio de articular os alunos a voltar para o

---

<sup>18</sup> Com o início da pandemia de covid-19 e o isolamento social, as eleições em andamento dos Grêmios Estudantis das escolas da CREDE 14 foram adiadas, permanecendo vigente as gestões já existentes e sendo designada nova gestão em escolas com chapa única concorrente. Apenas em novembro de 2020 é que foi realizada a primeira eleição virtual na regional, que serviu de base para a mobilização de renovação dos Grêmios Estudantis no primeiro semestre de 2021.

ambiente escolar. Meu maior desafio foi esse, a busca dos alunos para o meio escolar novamente. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Estudante M também expõe seus argumentos:

como presidente, a gente desenvolveu, em meio à pandemia, muitas atividades, tanto recreativas quanto voltadas ao aprendizado com o intuito de que a evasão escolar foi o nosso ponto ápice mesmo, em meio à gestão, desde o início, não chegasse a ser tão alta. E a gente conseguiu, não foi 100%, mas a gente conseguiu pelo menos diminuir esse resquício, que vem tanto da, há tanto tempo, frequente nas nossas escolas estaduais, que é evasão escolar. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Percebemos nas falas dos Estudantes M e A que, durante a pandemia de covid-19, os Grêmios e as Lideranças Estudantis realizaram atividades de busca ativa aos discentes que não estavam frequentando as aulas remotas e também se preocuparam em garantir a permanência dos discentes nesse novo modelo de escola, desdobrando em ações como o “apadrinhamento”, citado pelo Estudante M. Tais ações são mais detalhadas em um outro momento de fala do Estudante A:

porque, durante a pandemia, a gente fez a busca ativa, e a gente fez em relação ao setembro amarelo, a gente aderiu, e vários alunos procuraram a gente por meio, também, dos psicólogos que a gente disponibilizou do município, até eles, com uma conversa normal, mudou a rotina, mudou o meio em que ele estava, às vezes em casa um ambiente tóxico, um ambiente de briga familiar, um ambiente que a gente tinha como o objetivo de fazer que isso melhorasse. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Percebemos que as gestões dos Grêmios Estudantis que estiveram ativas durante a Pandemia de covid-19 tiveram formatações, até mesmo no processo eleitoral, preocupações e ações diferenciadas de gestões anteriores para atender às demandas específicas desse momento pelo qual a escola e os discentes passavam, como as citadas na fala do Estudante A. Também constatamos que a heterogeneidade detectada em todos os outros aspectos anteriores nesta pesquisa continua presente no que tange ao protagonismo dos gremistas durante a pandemia, em especial, no que se refere à realização de ações que buscaram minimizar a evasão escolar, quando nos deparamos com falas como a do Estudante I:

mas, com o tempo da pandemia né, a gente não falava muito por conta que os professores não pediam ajuda, vou ser sincero, em relação a atividades, a gente não desenvolveu, como é que se diz, pras outras pessoas da nossa escola, a gente não ajudou muito por conta que não precisava, porque os professores não pediam ajuda, nem a coordenação, e também aqui, a pandemia no início foi muito forte, porque as pessoas não tinham responsabilidade, e pra gente sair da nossa casa, pra ir ver outras pessoas, aí complicava porque foi muito pesado. (ESTUDANTE I, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

No excerto de fala, notamos a espera pelo apelo de outros atores para a realização de atividades, demonstrando que o Grêmio Estudantil em questão colocou-se de forma passiva, o que não é condizente com o ideário do Protagonismo Juvenil. Vale ressaltar que apenas o Estudante I apresentou relato de uma atuação mais passiva do grêmio no período de pandemia.

Outro ponto de interesse do Grupo Focal com os discentes foi a compreensão da motivação que leva um estudante a buscar ser um gremista. Seguem três respostas selecionadas para abordarmos esta questão:

o que eu acho que leva alguém a ser gremista é esse desejo de colaborar, de somar, de tentar melhorar o meio escolar e melhorar também os alunos, fazer com que eles evoluam diante das circunstâncias que a gente encara, repassar pra eles um pouquinho da responsabilidade, repassar um pouquinho, é fazer com que eles sejam luz também, como a gente. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

E o que leva alguém a ser gremista é ser louco, é ser doido assim, da cabeça. De querer entrar em uma missão tão árdua e tão difícil, mas com amor, porque um grêmio ele só vai pra frente se tiver encabeçado nas diretorias, grandes pessoas, não por magistério, não por ciência, não por inteligência, mas por amor, por querer fazer diferente, por querer, como o Estudante A falava, somar, e por ver algo de errado ou até algo que não seja errado, mas que possa melhorar, e de ter ali a oportunidade de fazer um novo. É isto! (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Se a gente for entrar em um cargo desses achando que você vai ser reconhecida, de acordo com a instituição escolar, você tá enganado, porque, por mais que você faz, pelo mais que você exerce, pelas bondades que você faz, você só sai como um simples aluno, assim, como pessoas que só foi ali, como diz o povo, aprendeu o BÊ-A-BÁ, saiu e pronto. Então assim, você não deve entrar, por hierarquia, dentro da escola, pensando: “fulano vai me reconhecer assim”. Não é não, meu povo, é pelo prazer de estar ali. Pelo prazer de fazer. (ESTUDANTE H, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Percebemos na colocação do Estudante A o ideário de ator social, apontado por Souza (2006), que fora criado pelo e para o discurso do protagonismo juvenil, que seria o indivíduo que, por intermédio de negociações com outros sujeitos, busca melhorias no meio em que está inserido, no caso, a escola, para si e para os demais, aqui representados pelos discentes. Reafirmando o posicionamento do Estudante A, o Estudante M realiza uma analogia do “amor” com a “loucura”, que acaba por demonstrar que a posição de representante discente não é tarefa simples e exige o desenvolvimento da responsabilidade e maturidade dos componentes do Grêmio Estudantil. Por fim, o Estudante H, ao relatar o “prazer de estar ali”, apresenta-nos tanto a necessidade de uma aptidão para ser este ator social do discurso do protagonismo juvenil quanto a de o estudante não se ancorar no pensamento de uma diferenciação em meio ao seu convívio social, algo que Souza (2006) apontou como estruturante para a construção do discurso do protagonismo juvenil:

o protagonismo juvenil seja um discurso que suscita no jovem a necessária motivação para ser integrado, na medida em que manifesta uma suposta posição de destaque da juventude diante do objetivo de uma certa mudança social e apela ao “sentir útil” ou à valorização do indivíduo que se propõe a *fazer coisas*, base das “novas formas” de política. (SOUZA, 2006, p. 9).

Dessa forma, para os estudantes, a busca pela participação nos Grêmios Estudantis deve estar pautada na perspectiva do “fazer” e do “servir”, da vontade de melhorar a escola e a educação oferecida, e não pela busca de reconhecimento social.

A partir da fala dos sujeitos de pesquisa também pudemos perceber uma quebra do óbvio em relação à representatividade estudantil, por exemplo a presença dos discentes das comunidades e anexos escolares no Grêmio Estudantil, como mostra a fala do Diretor D, que diz “a gente tem que oferecer a possibilidade de todos os estudantes participarem do grêmio, e o estudante que era o presidente, com muita boa vontade e tudo, ele era do anexo” (DIRETOR D, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), ou até mesmo a representatividade feminina, como mostra a fala do Diretor I:

mas a formação do Grêmio se deu pela participação e do aluno de segundo e primeiro ano, e uma coisa inédita para nós aqui, a primeira vez que uma mulher tá chegando na presidência do Grêmio, como presidente, e o aluno, que era quem tinha pinta para ser o presidente, pela aquela maneira dele conversar, de conduzir as coisas, mas ficou sendo a aluna, a presidente, houve aí um processo muito bacana quando a coordenadora, com os professores, houve encontros e mais encontros. (DIRETOR I, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

A presença de jovens que representam minorias nos Grêmios Estudantis é importante para aumentar o ideário de pertencimento social e fortalecer os princípios democráticos que prezam pela participação de todos os cidadãos. Trazemos a fala do Estudante M que trata da realidade dos estudantes que “não são ouvidos”:

como eu ressaltai antes, na gestão, enquanto Gestão Escolar mesmo, na pessoa da nossa diretora, ela nunca nos abandonou. Nunca tirou a mão e disse: “não! Vocês não podem fazer isso!” Então, eu me senti ouvido enquanto presidente do grêmio, mas eu sei que alguns alunos talvez não se sentiram, por algum motivo, como eu falei, eram quase 700 alunos, então não tinha como a gente acompanhar todo mundo. Então essa extensão de olhar para os anexos, a gente tem uma complicação muito grande até hoje, que é o anexo da Comunidade M, eles nunca se sentem envolvidos, porque eles, a gente usa um prédio público, do município, um prédio municipal para terem as aulas do Estado, isso complica muito a gente realizar as nossas atividades, sempre complicou, mesmo quando era o grêmio. Então, isso dificulta também a realização de atividades enquanto escola, e aí eles nunca conseguem compreender que é difícil usar, fazer o que a gente quer dentro de um prédio municipal. Então, talvez, muitos alunos não se sentiram ouvidos, mas aquilo que a gente propunha, de uma forma verdadeira, à gestão, e que era viável ser feito, sempre foi acatado por eles. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Pela fala do Estudante M, percebemos a preocupação por parte dos gremistas de que todos dentro da escola possuam as mesmas possibilidades e que, mesmo em meio às adversidades existentes, todos os alunos possam se sentir representados. Ao falar dessa participação representativa que se desenha, destacamos que dentro da Escola a Gestão Democrática “se expressa para além da participação nos órgãos colegiados, pois ela pode dar-se a partir de um leque variado de possibilidades e em inúmeras atividades cotidianas do fazer pedagógico da escola” (LÜCK, 2009, p. 74-75), assim como o protagonismo e os preceitos de cidadania dos estudantes podem desenvolver-se em outros locais de fala, além do

Grêmio Estudantil. Veremos alguns destes locais e atores sociais que agem dentro das nossas escolas, de acordo com os diretores:

particularmente, no nosso caso, tem a participação dos alunos por meio das reuniões diagnósticas. Eles vão apontar, ao final de cada período, como foi a experiência, o que eles indicam de melhoria, claro, vão avaliar os professores. A partir daí a gente propõe mudanças aos professores, com base na percepção dos alunos. (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Nós temos um projeto do aluno monitor, onde na semana de avaliação os alunos que têm maior conhecimento, eles têm um tempo para trabalhar o conteúdo que vai ser avaliado, né, são os alunos monitores, também é uma forma de protagonismo, são eles que assumem esse protagonismo, são eles que assumem esse compromisso com os colegas, com a turma, é para repassar o conteúdo, o professor tá lá para auxiliar, mas, o aluno, ele tem um tempo para tá auxiliando os colegas. (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Alguns alunos do grêmio que eram líderes de sala, e na construção do calendário pedagógico, nós determinamos quais são os eventos que a escola vai realizar anualmente, eles estão presentes, pois, alguns eventos, eles precisam estar à frente, como já falei, a festa junina, miss e mister, semana de avaliações diagnósticas, a semana de prova, é tanto que eles participam na construção do calendário. (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Os diretores apontam diversos locais de participação estudantil dentro da escola, sejam estes ambientes de decisões e análise, como a construção dos calendários escolares e reuniões diagnósticas; em locais de fortalecimento da aprendizagem, como o projeto aluno monitor ou reuniões pedagógicas; ou espaços do fazer, como as festas culturais. Os estudantes também se posicionaram sobre os espaços e as formas de participação, de maneira que muitos, como o Estudante A, ocupam vários locais participativos, como ele mesmo explica:

o meu exemplo foi o Conselho Escolar, eu participei junto com toda a gestão da escola, e isso serve de exemplo também como uma gestão democrática, pois tem a participação dos pais, dos professores e demais da escola. Eu concorri à presidência do grêmio e sou liderança estudantil. (ESTUDANTE A, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

O Conselho Escolar também é citado pelo Estudante M como um lócus participativo:

eu fiquei sabendo que tinha um espaço para os estudantes, mas o grêmio ainda não tinha sido convocado, e eu cheguei até a Diretora da escola e aí eu perguntei: “a gente pode participar?”, ela: “pode, claro que pode, geralmente vem os meninos do Conselho de Classe”, e eu: “e quem são?”, porque eu, enquanto presidente do grêmio, nem sabia quem eram os estudantes conselheiros. Ela: “mas fiquem à vontade”, e a gente foi lá e criamos junto aos professores um plano inteiro que, infelizmente, não pôde ser realizado por conta da pandemia, mas um plano inteiro, e eu relatava pros professores isso, que muitas vezes eles dizem: “ah, a gente trás algo, a gente tenta fazer algo diferenciado, mas vocês não participam!” Mas será que aquela programação que o professor fez é realmente a programação que o aluno queria? (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Percebemos na fala do Estudante M que os discentes também anseiam por seus locais participativos, preocupam-se com as decisões da escola, querem ser ouvidos e desejam conhecer a instituição educativa em todas as suas particularidades, pois eles fazem parte desse lugar, e “expressar-se e ter o direito de fala resguardado contribui para que os estudantes se desenvolvam não só como alunos, mas como seres humanos, levando a uma formação integral” (LIMA, 2020, p. 66). Dessa forma, a participação efetiva nos Conselhos Escolares, nos Conselhos de Classe e nos Grêmios Estudantis pode vir a colaborar para a formação integral do indivíduo. Um dos locais em que os estudantes puderam participar ativamente é citado pelo Diretor F no excerto de fala a seguir:

além dos organismos colegiados, nós temos também uma iniciativa que eu considero que ela dê mais voz para os estudantes, que é o Escola Espaço de Reflexão, onde os alunos conseguem realmente se comunicar, e eu percebo, por exemplo, que, tanto nessa escola como na outra escola, a gente conseguia ter mais esse protagonismo com os líderes de sala do que exatamente com aquele organismo colegiado, que é o Grêmio. (DIRETOR F, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

O Diretor F aponta o evento realizado pela SEDUC, “Escola Espaço de Reflexão”, como um local que dá “voz” para os estudantes. Em momentos como este, os discentes ganham visibilidade de fala, são ouvidos e considerados, assim como todos os que fazem a comunidade escolar, já que este encontro é pensado para a reflexão da escola sob todas as perspectivas. Outro ponto relevante na fala do diretor é a observação dos líderes de sala como estudantes protagonistas, algo que apareceu nas falas de outros diretores, como o Diretor K, que observa: “as

lideranças de sala, elas estão mais atentas à aprendizagem, quem está aprendendo, quem não tá aprendendo, quais são as dificuldades, quais são as ações que podem ser desenvolvidas para melhoria da aprendizagem” (DIRETOR K, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021), apontando essas figuras como auxiliares no desenvolvimento pedagógico da escola. Ou ainda, temos as perspectivas do Diretor E, que aponta além das lideranças estudantis oficiais, estudantes que não ocupam nenhum cargo, mas realizam atividades que auxiliam os demais discentes:

os líderes são muito ativos! Mas, constantemente também, a gente tem lideranças extraoficiais, alunos que não são líderes de sala, mas se comporta como se fosse, de uma maneira positiva, então ali propondo, que pega a turma mesmo para crescer, quando temos aí os trabalhos, principalmente, da base diversificada, eles estão à frente, eles desenvolvem vários projetos, eles realmente comandam, tanto o líder, quando também outras pessoas que têm uma liderança nata, não aceita fazer parte, não tem um cargo oficial, mas, que faz parte da natureza dele, e também as disciplinas da base diversificada proporcionam muito isso, pra que ele desenvolva esse protagonismo estudantil, pra que ele faça parte do seu projeto de vida ativamente, não como espectador, temos muitos espectadores, mas também temos agentes ativos desse processo. (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021).

Percebemos na fala do Diretor E que o protagonismo dos estudantes está presente em diversos atores na escola, mesmo que estes não ocupem oficialmente um cargo de liderança, seja no organismo colegiado, como o Grêmio Estudantil, ou na representação de turmas, como os líderes de sala, que são eleitos pelos estudantes da classe para representarem a turma, algo reafirmado pelo diretor quando diz: “sobra protagonismo individual dos alunos, os líderes de sala, alunos que não são líderes também, acabam desenvolvendo a liderança em vários momentos” (DIRETOR E, em Grupo Focal realizado em 16/06/2021). Além disso, como já citado anteriormente, os estudantes protagonistas, por vezes, não ocupam uma única função na escola, como mostra o relato do Estudante H sobre suas trajetórias como lideranças estudantis:

eu passei de líder, liderança de sala, pra, entre aspas, liderança da escola, porque eu representava muito mais que até a direção, porque tudo era nas minhas costas, mas isso é muito bom. Hoje, tudo o que eu aprendi, tudo o que eu sei, as minhas experiências, eu agradeço muito a esse momento que eu tive, um ano, um ano e pouco. É muito

gratificante! (ESTUDANTE H, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Assim como o Estudante H, que relata as dificuldades de ser um representante estudantil, os demais gremistas também afirmam que não é fácil estar em tal posição, porém, de maneira geral, realizam uma análise positiva devido aos aprendizados e às possibilidades que o cargo lhes proporcionou, como se observa nos relatos dos Estudantes B e M:

tive grandes conquistas, participei de grandes conferências, Estadual, Nacional, e só meritocracia diante a isso, foi tudo muito proveitoso, carrego aprendizagens pra onde eu vou e dou como exemplo para outros grêmios. Aqui da minha cidade, eu venho ajudando o novo grêmio a acompanhar, a articular tudo. E é só experiência boa, obrigado, e é isso! (ESTUDANTE B, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

Foram três anos marcados por muitas alegrias, foram manifestações de liderança, dias de luta mesmo, dias de glória, mas foram três anos que eu me dediquei tanto ao que eu não imaginava que poderia ter uma proporção tão grande. E a responsabilidade que eu adquiri com o grêmio, o cuidado com as outras pessoas, o aprender a ouvir, o aprender a falar também, a me pronunciar, o momento certo, sabe, para mim, foi muito importante, o Grêmio cresceu e roubou parte do meu coração, essa parte de ser protagonista. E hoje eu trago comigo, dentro da instituição a qual eu faço parte, aqui no Centro Universitário, porque sou liderança de turma no primeiro semestre, e fui convidado para o Centro Acadêmico mas não pude participar, então essa questão da liderança, ela mudou minha vida de uma forma intensa, e geral mesmo. (ESTUDANTE M, em Grupo Focal realizado em 21/06/2021).

As análises realizadas no decorrer desta subseção nos apresentaram reflexões sobre as ações dos Grêmios Estudantis, ao observarmos que as agendas de atividades citadas pelos gremistas abrangem diversas vertentes, mas sempre tiveram o estudante como foco principal, desde a busca por ouvi-los, passando pela construção de pertencimento escolar e o esforço em ações de busca e permanência dentro da instituição, até o rompimento das fronteiras dos muros do estabelecimento e a procura por inserção da comunidade do entorno escolar, ou seja, os familiares dos alunos, nos movimentos realizados pelos gremistas. Ter o estudante sempre como foco principal das ações nos leva a refletir que este organismo colegiado, em maior ou menor nível, a depender das circunstâncias, cumpre o seu papel

representativo discente ao tentar desenhar na instituição escolar o rosto dos estudantes – que os elegeram para este fim – por meio da agenda de ações gremista. Além dessa constatação e também a partir das análises realizadas, podemos afirmar que houve uma melhoria na desenvoltura discursiva dos discentes que participaram do Grêmio Estudantil, além do aumento da socialização com outros estudantes, supondo uma melhoria das habilidades sociais com a participação no organismo colegiado.

Nesse contexto, a Pandemia mostrou-se um desafio para os estudantes gremistas que desempenharam atividades de busca ativa escolar, montaram redes de apoio e informação aos discentes e procuraram garantir a permanência dos estudantes na escola, mostrando que esses organismos colegiados podem firmar parcerias com a Gestão Escolar e ser geradores de criações de soluções autênticas para problemas da instituição educativa. Também foi percebida a heterogeneidade da atuação dos gremistas no que tange à realização de ações que buscaram minimizar a evasão escolar. Para os estudantes que participaram do Grupo Focal, a motivação para a participação dos Grêmios Estudantis deve estar pautada na busca pela melhoria da educação e da escola, e não em busca por reconhecimento. Podemos concluir que, na visão dos estudantes ouvidos no Grupo Focal, a despeito de a representação estudantil ser uma tarefa árdua, ser gremista é gratificante e proporciona grandes aprendizados para suas vidas.

Ademais, relembando as subseções anteriores, percebemos que os gestores possuem uma perspectiva de protagonismo juvenil relacionada à expressão pessoal, emancipação e engajamento dos jovens, enquanto na visão dos estudantes o conceito está mais direcionado para a questão de representatividade. Porém, ressaltamos que ambas as concepções remetem à ideia de ator social. Outro destaque relevante é a associação do Protagonismo Juvenil ao projeto de vida dos discentes e a necessidade de institucionalização do protagonismo por parte dos gestores, que apresentam dificuldade em considerar a autonomia dos estudantes na realização de suas atividades/tarefas, buscando por um tempo pedagógico específico para este fim. Um ponto preocupante apontado pelos jovens foi a existência de um cenário de desvalorização dos estudantes no ambiente escolar. Ainda percebemos que as escolas da CREDE 14 possuem variadas formas de atuação autônoma de jovens no ambiente docente e diferenciadas formas de tutela adulta nas ações estudantis; e, já no que diz respeito ao diálogo entre Gestão

Escolar e Grêmios Estudantis, percebemos uma grande heterogeneidade, chamando-nos a atenção duas situações de não ocorrência de diálogos por parte dos diretores: uma por receio de negação de autonomia e outra com a finalidade de minimizar a força estudantil frente à Gestão Escolar. Por fim, percebemos que a escola não está alcançando a formação social e cidadã dos jovens, que poderia ser experimentada por meio dos Grêmios Estudantis, por não conseguir inserir plenamente a vivência desse espaço na instituição.

#### **4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL**

Este trabalho teve início com a preocupação pela busca da compreensão de qual maneira os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 estão vivenciando o protagonismo juvenil. Para atingirmos esse entendimento, delineamos o panorama das políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil em âmbito nacional e dentro do estado do Ceará, especificamente na CREDE 14, chegando a um dos seus desdobramentos, os Grêmios Estudantis, no decorrer do segundo capítulo, intitulado “Panorama do protagonismo juvenil nas escolas públicas estaduais da CREDE 14, no Ceará”. Nos capítulos seguintes, “Protagonismo Juvenil e Gestão Democrática na escola” e “Análise do Caso de Gestão”, analisamos como as políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil estão chegando aos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14.

Assim, tendo conhecido a realidade dos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14, este capítulo se propõe, com base nos achados da pesquisa, a traçar uma proposta de intervenção para aprimorar a participação e a atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14. Conforme as análises realizadas no terceiro capítulo desta pesquisa, percebemos a existência de concepções diversas sobre o Protagonismo Juvenil dentro do ambiente escolar, em especial, entre a figura dos Gestores e Gremistas, sujeitos de nossa investigação. Além disso, foi apontada pelos estudantes a percepção da desvalorização dos jovens no ambiente escolar. Além desta constatação, alguns gestores indicaram ainda a necessidade de institucionalização do Protagonismo Juvenil e revelaram em suas falas a dificuldade em considerar a autonomia dos estudantes na realização de suas ações. Por fim, diagnosticamos que, dentro do universo de Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14, algumas destas apresentaram dificuldade no desenvolvimento do diálogo Gestão Escolar e Grêmios Estudantis, além de termos nos deparado com uma diversidade de cenários escolares no que diz respeito aos níveis de atuação dos gremistas e também de tutela adulta nas ações dos jovens.

Diante das constatações elencadas, propomos neste PAE a execução de um projeto que nomeamos como Ativa Juventude, que é idealizado sob o tripé de formação, ação e monitoramento, a fim de aprimorar a participação e a atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14.

Ressaltamos que o modelo de organização nesses três pilares foi utilizado em 2017 por Andréa Botelho de Abreu, em sua dissertação de mestrado, intitulada “A constituição de Grêmios Estudantis nas Escolas Estaduais de Ensino Médio de Minas Gerais e seu lugar na Gestão Democrática” (ABREU, 2017), a qual utilizamos como referência para formular o nosso PAE, já que verificamos que os problemas encontrados por ela em relação aos grêmios possuem similaridades com os encontrados na nossa pesquisa. Assim, nossa proposta estrutura um PAE que busca superar os desafios encontrados em cada eixo teórico-analítico que tange este trabalho, como sistematiza o Quadro 11 a seguir:

Quadro 11 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de pesquisa

(continua)

<b>Eixo de pesquisa</b>	<b>Dados de pesquisa</b>	<b>Ação propositiva</b>
<p>Protagonismo Juvenil</p>	<p>Gestores Escolares apresentaram necessidade de institucionalização do Protagonismo Juvenil.</p> <p>Concepções diversas sobre Protagonismo Juvenil dentro do ambiente escolar.</p>	<p><b>Projeto Ativa Juventude: Formação</b> -Formação para Articuladores Regionais.</p> <p>-Formação para Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis.</p> <p>-Encontro Formativo com Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis.</p>
<p>Juventude x Escola</p>	<p>Cenário de desvalorização dos estudantes no ambiente escolar.</p>	<p><b>Projeto Ativa Juventude: Formação</b> (Ações descritas acima).</p> <p><b>Projeto Ativa Juventude: Ação</b> -Elaboração de um plano de ação conjunto entre Grêmio Estudantil e Escola, em prol da valorização estudantil.</p>
<p>Gestão Democrática</p>	<p>Alguns gestores apresentaram dificuldade em considerar a autonomia dos estudantes na realização de suas ações.</p> <p>Algumas escolas apresentaram dificuldade no desenvolvimento do diálogo Gestão Escolar e Grêmio Estudantil.</p>	<p><b>Projeto Ativa Juventude: Formação</b> - (Ações descritas acima).</p> <p><b>Projeto Ativa Juventude: Monitoramento</b> -Acompanhamento à participação e atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis.</p>

Quadro 11 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de pesquisa

(conclusão)

Eixo de pesquisa	Dados de pesquisa	Ação propositiva
Participação Juvenil	As escolas da CREDE 14 apresentaram diferentes níveis de protagonismo dos jovens no ambiente escolar.	<b>Projeto Ativa Juventude: Formação</b> (Ações descritas acima).
	As escolas da CREDE 14 apresentaram diferentes níveis de atuação dos gremistas na realização de ações.	<b>Projeto Ativa Juventude: Ação</b> -Implementação de Stand de ações no Fórum Regional dos Grêmios Estudantis.
	As escolas da CREDE 14 apresentaram diferentes formas de tutela adulta nas ações estudantis.	<b>Projeto Ativa Juventude: Monitoramento</b> (Ações descritas acima).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nossa proposta, que intenta aprimorar a participação e a atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14, elencada no Quadro 11, baseia-se na execução do Projeto Ativa Juventude, que é idealizado sob o tripé de formação, ação e monitoramento. Nas subseções que se seguem, apresentaremos mais detalhadamente cada uma das ações que compõem as três vertentes do projeto. Ressaltamos que as ações propostas foram elaboradas em convergência com a ferramenta 5W2H, que, segundo Paula (2015), tem a incumbência de determinar o que será feito (What), por que (Why), onde (Where), quem irá fazer (Who), quando será feito (When), como (How) e quanto custará (How much) cada ação dentro de um projeto.

#### 4.1 PROJETO ATIVA JUVENTUDE: FORMAÇÃO

Apresentamos nesta subseção o detalhamento da vertente formativa deste projeto, que consiste em uma formação pensada em três etapas, sendo a primeira delas a formação para os Articuladores Regionais; a segunda, a formação para Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis; e a terceira, o encontro formativo com Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis. A etapa de formação perpassa por todos os eixos desta pesquisa.

O Quadro 12 sintetiza as ações pertencentes a esta fase do projeto.

Quadro 12 – Projeto Ativa Juventude: Formação

<b>What</b> O que será realizado (Ação)	<b>Why</b> Por que será realizado (Objetivo)	<b>Where</b> Onde será realizado (Local)	<b>Who</b> Quem irá realizar (Sujeitos)	<b>When</b> Quando será realizado (Período)	<b>How</b> Como será realizado (Métodos)	<b>How Much</b> Quanto custará (Custos)
Formação para os Articuladores Regionais	Ampliar as concepções acerca de Juventude, participação e protagonismo juvenil dentro das escolas.	Sede da SEDUC.	Equipe COPEs.	Fevereiro	Encontros mensais presenciais de 16h/a e Atividade Avaliativa de 16 h/a.	Deslocamento e hospedagem dos articuladores regionais. Deslocamento e alimentação da Equipe COPEs. Serviços Gráficos.
Formação para Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis	Promover conhecimento acerca da atuação escolar dos jovens e alinhar concepções.	Sede das CREDEs/ SEFOR.	Articulador Regional.	Março	Encontros mensais presenciais de 8h/a. Atividade Avaliativa de 8h/a.	Deslocamento e alimentação dos Gestores e Presidentes do Grêmio. Alimentação do Articulador Regional. Serviços Gráficos.
Encontro Formativo com Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis	Disseminar a cultura participativa e autônoma dos jovens no ambiente escolar.	Escolas Estaduais de Ensino Médio.	Gestor Escolar e Presidente do Grêmio Estudantil.	Abril	Encontros mensais presenciais de 4h/a. Atividade Avaliativa de 4h/a.	Alimentação do Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis. Serviços Gráficos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A formação foi idealizada para acontecer em quatro meses contando com três etapas, com públicos diferenciados. Os primeiros a serem formados pela Equipe COPES/SEDUC-CE serão os Articuladores Regionais. Estes atuarão como formadores do segundo grupo, composto por Gestores Escolares e Presidentes do Grêmio Estudantil, que, por sua vez, atuarão como multiplicadores no “chão da escola”, replicando o conhecimento para a comunidade escolar: Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis, ou seja, demais integrantes do Grêmio Estudantil, líderes de sala, representantes do Conselho Escolar, monitores da Busca Ativa<sup>19</sup> e demais lideranças estudantis identificadas na escola. Na sequência, apresentaremos mais detalhadamente cada uma dessas etapas formativas.

#### **4.1.2 Formação para os Articuladores Regionais**

A primeira etapa de formação do Projeto Ativa Juventude visa à formação dos 23 articuladores regionais das CREDEs e SEFOR. O intuito é que estes profissionais possam ampliar suas concepções acerca de juventude, participação e protagonismo juvenil dentro das escolas, para, em seguida, atuarem como formadores dos Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis de suas respectivas CREDEs/SEFOR. Para tanto, sugerimos mensalmente um encontro formativo de dois dias, ou seja, 16 horas, que deve ser ministrado presencialmente pela equipe de técnicos da CEPEA/COPES na sede da SEDUC-CE, em Fortaleza. Após a finalização das formações, o articulador regional deverá realizar a entrega de uma atividade avaliativa via Google Formulário, que contará como 16 horas, totalizando a formação em 80 horas. A sugestão é que o encontro ocorra nos meses de fevereiro a maio, período em que ocorrem os planejamentos e alinhamentos das ações da COPES e que geralmente iniciam-se os processos eleitorais dos Grêmios Estudantis nas escolas. Os custos com esta ação envolvem deslocamento, alimentação e hospedagem dos 23 articuladores regionais e alimentação do Gerente técnico e de mais três técnicos da CEPEA/COPES, além de serviços gráficos para confecção de material impresso.

---

<sup>19</sup> Os Monitores da Busca Ativa são estudantes bolsistas, selecionados por meio de edital, que atuam na identificação, tentativa de retorno e acompanhamento de alunos com infrequência e/ou situação de abandono. Esta figura foi inserida nas Escolas Estaduais de Ensino Médio do Ceará a partir do ano de 2021.

Os eixos temáticos da formação serão: Protagonismo Juvenil, Juventude x Escola, Gestão Democrática e Participação Juvenil, como apresentado no Quadro 13:

Quadro 13 – Projeto Ativa Juventude: Formação de Articuladores Regionais

<b>Eixo: Protagonismo Juvenil</b>	
<b>Tema Encontro 1</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Protagonismo Juvenil.	8 horas presenciais
Protagonismo Juvenil na escola.	8 horas presenciais
<b>Eixo: Juventude x Escola</b>	
<b>Tema Encontro 2</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Juventudes.	4 horas presenciais
O que as juventudes esperam da escola?	4 horas presenciais
Valorização Estudantil.	8 horas presenciais
<b>Eixo: Gestão Democrática</b>	
<b>Tema Encontro 3</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Gestão Democrática.	8 hora presencial
O papel do diálogo na Gestão Democrática.	8 hora presencial
<b>Eixo: Participação Juvenil</b>	
<b>Tema Encontro 4</b>	<b>Carga horária</b>
Participação Juvenil na escola: Grêmios Estudantil, Líderes de Sala e Conselho Escolar.	16 horas presenciais
<b>Atividade Avaliativa</b>	
Proposição de um Plano de Ação que foque na valorização estudantil.	16 horas a distância (entrega via Google Formulário)
<b>Carga horária total</b>	<b>80 horas</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao finalizar a formação, os articuladores regionais receberão certificado de 80 horas como cursistas da Formação Projeto Ativa Juventude e um segundo certificado de 40 horas como formadores do projeto.

#### **4.1.3 Formação para Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis**

A segunda etapa de formação do Projeto Ativa Juventude visa à formação dos 13 diretores escolares e 13 presidentes dos Grêmios Estudantis das Escolas de Ensino Médio da CREDE 14. O intuito é promover conhecimento acerca da atuação escolar dos jovens e alinhar concepções. Além disso, pretendemos que gestores e presidentes dos grêmios, além do já proposto, também fortaleçam suas relações, já que nossa pesquisa apontou que alguns gestores apresentaram dificuldade em

considerar a autonomia dos estudantes na realização de suas ações e algumas escolas apresentaram dificuldade no desenvolvimento do diálogo Gestão Escolar e Grêmios Estudantis. Esperamos, ao oferecer uma atividade conjunta para a dupla Diretor Escolar e Presidente do Grêmios Estudantis, que a gestão fortifique a confiança na capacidade juvenil e que haja uma melhoria no diálogo entre esses dois atores escolares, visto que o próximo passo da etapa formativa é um encontro formativo para a comunidade escolar, planejado e ministrado pela dupla gestor e presidente do Grêmios Estudantis.

Para a segunda etapa formativa, sugerimos um encontro formativo mensal de um dia, ou seja, 8 horas, que deve ser ministrado presencialmente pelo Articulador Regional do Protagonismo Estudantis, no auditório da sede da CREDE 14. Após finalizados os encontros presenciais, a dupla composta por gestor escolar e presidente do Grêmios Estudantis deverá realizar a entrega de uma atividade avaliativa, que deverá ser realizada em conjunto, via Google Formulário, que contará como 8 horas, totalizando a formação em 40 horas. A sugestão é que o encontro ocorra nos meses de fevereiro a maio, período em que geralmente finalizam-se os processos eleitorais dos Grêmios Estudantis nas escolas. Os custos com esta ação envolvem deslocamento e alimentação dos 13 diretores escolares, dos 13 presidentes dos Grêmios Estudantis e do Articulador Regional da CREDE 14, além de serviços gráficos para confecção de material impresso.

Os eixos temáticos da formação serão: Protagonismo Juvenil, Juventude x Escola, Gestão Democrática e Participação Juvenil, organizados de acordo com o Quadro 14.

Quadro 14 – Projeto Ativa Juventude: Formação Gestores Escolares e Presidentes dos Grêmios Estudantis

<b>Eixo: Protagonismo Juvenil</b>	
<b>Tema Encontro 1</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Protagonismo Juvenil.	4 hora presencial
Protagonismo Juvenil na escola.	4 hora presencial
<b>Eixo: Juventude x Escola</b>	
<b>Tema Encontro 2</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Juventudes.	2 hora presencial
O que as juventudes esperam da escola?	2 hora presencial
Valorização Estudantil.	4 hora presencial
<b>Eixo: Gestão Democrática</b>	
<b>Tema Encontro 3</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Gestão Democrática.	4 minutos presencial
O papel do diálogo na Gestão Democrática.	4 minutos presencial
<b>Eixo: Participação Juvenil</b>	
<b>Tema Encontro 4</b>	<b>Carga horária</b>
Participação Juvenil na escola: Grêmios Estudantis, Líderes de Sala e Conselho Escolar.	8 horas presenciais
<b>Atividade Avaliativa</b>	
Proposição de um Plano de Ação que foque na valorização estudantil.	8 horas a distância (entrega via Google Formulário)
<b>Carga horária total</b>	<b>40 horas</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao finalizar a formação, os diretores escolares e os presidentes dos Grêmios Estudantis receberão certificado de 40 horas como cursistas da Formação Projeto Ativa Juventude e um segundo certificado de 20 horas como formadores do projeto.

#### 4.1.4 Formação para Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis

A terceira etapa de formação do Projeto Ativa Juventude visa à formação do Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis. O intuito é disseminar a cultura participativa e autônoma dos jovens no ambiente escolar. Para tanto, sugerimos um encontro formativo de um período mensal, ou seja, 4 horas, que deve ser ministrado presencialmente pelo Gestor Escolar e Presidente do Grêmios Estudantis, na sede da escola. Após o encontro presencial, os participantes deverão realizar a entrega de uma atividade avaliativa via Google Formulário, que contará como 4 horas, totalizando a formação em 20 horas. A sugestão é que o encontro ocorra no mês de abril, período viável para possíveis mudanças de rotas do planejamento escolar. Os

custos com esta ação envolvem alimentação dos participantes dos encontros e serviços gráficos para confecção de material impresso.

Os eixos temáticos da formação serão: Protagonismo Juvenil, Juventude x Escola, Gestão Democrática e Participação Juvenil, como exposto no Quadro 15.

Quadro 15 – Projeto Ativa Juventude: Formação Núcleo Gestor, professores e lideranças estudantis

<b>Eixo: Protagonismo Juvenil</b>	
<b>Tema Encontro 1</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Protagonismo Juvenil.	2 horas presenciais
Protagonismo Juvenil na escola.	2 horas presenciais
<b>Eixo: Juventude x Escola</b>	
<b>Tema Encontro 2</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Juventudes.	1 hora presenciais
O que as juventudes esperam da escola?	1 hora presenciais
Valorização Estudantil.	2 horas presenciais
<b>Eixo: Gestão Democrática</b>	
<b>Tema Encontro 3</b>	<b>Carga horária</b>
Concepções sobre Gestão Democrática.	2 horas presenciais
O papel do diálogo na Gestão Democrática.	2 horas presenciais
<b>Eixo: Participação Juvenil</b>	
<b>Tema Encontro 4</b>	<b>Carga horária</b>
Participação Juvenil na escola: Grêmios Estudantil, Líderes de Sala e Conselho Escolar.	4 horas presenciais
<b>Atividade Avaliativa</b>	
Proposição de um Plano de Ação que foque na valorização estudantil.	4 horas a distância (entrega via Google Formulário)
<b>Carga horária total</b>	<b>20 horas</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao finalizar a formação, os participantes do encontro receberão certificado de 20 horas como cursistas da Formação Projeto Ativa Juventude.

#### 4.2 PROJETO ATIVA JUVENTUDE: AÇÃO

Apresentamos nesta subseção o detalhamento da vertente “Ação” deste projeto, que consiste na elaboração de um plano de ação conjunto entre Grêmios Estudantil e Escola, em prol da valorização estudantil, visto que constatamos em nossa pesquisa um cenário de desvalorização dos discentes no ambiente escolar. Além disso, buscar-se-á a implementação de Stand de ações no Fórum Regional dos Grêmios Estudantis, na tentativa de atenuar as diferenças entre níveis de

protagonismo dos jovens, atuação gremista e tutela adulta nas Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14. O Quadro 16 sintetiza as ações pertencentes a esta fase do projeto.

Quadro 16 – Projeto Ativa Juventude: Ação

<b>What</b> O que será realizado (Ação).	<b>Why</b> Por que será realizado (Objetivo)	<b>Where</b> Onde será realizado (Local)	<b>Who</b> Quem irá realizar (Sujeitos)	<b>When</b> Quando será realizado (Período)	<b>How</b> Como será realizado (Métodos)	<b>How Much</b> Quanto custará (Custos)
Elaboração de um plano de ação conjunto entre Grêmios Estudantil e Escola, em prol da valorização estudantil.	Fortalecimento da cultura de valorização estudantil nas escolas.  Fortalecimento do diálogo entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantil.	Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14.	Grêmios Estudantil das Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14.	Abril/maio	Reunião dos integrantes do Grêmios Estudantil com demais lideranças estudantis, professores e Núcleo Gestor para diagnóstico situacional e proposição de ações.	Material de consumo: Papel ofício e caneta.  Serviços gráficos: impressão do plano.
Implementação de Stand de ações no Fórum Regional dos Grêmios Estudantis.	Atenuar as diferenças entre níveis de protagonismo dos jovens, atuação gremista e tutela adulta nas Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14.  Valorizar ações e experiências exitosas entre os gremistas da regional.	Auditório da CREDE 14.	Gremistas das Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14 participantes do Fórum Regional dos Grêmios Estudantis.	Junho	Apresentação, por meio de banners e exposição oral, de ações exitosas dos Grêmios Estudantis.	Serviços gráficos: impressão de banners.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nesta etapa do Projeto Ativa Juventude, são apresentadas duas ações específicas, a elaboração de um plano de ação e a implementação de um stand de ações. Na sequência, apresentaremos mais detalhadamente cada uma dessas propostas.

#### **4.2.1 Elaboração de um plano de ação conjunto entre Grêmios Estudantis e Escola, em prol da valorização estudantil**

A proposição desta ação surgiu de um cenário de desvalorização estudantil apontado pelos discentes. Como desejamos que estes sujeitos sintam-se reconhecidos dentro do ambiente escolar, sugerimos a elaboração de um plano de ação conjunto entre Grêmios Estudantis e Escola, em prol da valorização estudantil, no qual os próprios alunos possam sugerir as ações que os prestigiam e desenvolvê-las em suas escolas.

A elaboração do plano de ação conjunto entre Grêmios Estudantis e Escola em prol da valorização estudantil visa fortalecer a cultura de reconhecimento discentes e também o diálogo entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantis dentro das Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14. Para tanto, sugerimos que, no decorrer dos meses de abril e maio, ou seja, logo após as eleições desses organismos colegiados, os gremistas realizem reuniões com demais lideranças estudantis, professores e também com o Núcleo Gestor para diagnóstico situacional em relação à temática e que, a partir desse diagnóstico, revise seu Plano de Ação da campanha eleitoral e proponha ações executáveis dentro da realidade escolar. Esta ação apresenta baixo custo, que envolve material de consumo (papel ofício e caneta) e também serviços gráficos (impressão do plano). No geral, a escola já oferta estes serviços ao Grêmios Estudantis.

#### **4.2.2 Implementação de Stand de ações no Fórum Regional dos Grêmios Estudantis**

Esta proposta de ação do nosso PAE busca atenuar as diferenças entre níveis de protagonismo dos jovens, atuação gremista e tutela adulta nas Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14, identificadas no decorrer da nossa pesquisa, e também pretende valorizar ações e experiências exitosas,

desenvolvidas pelos grêmios, entre os gremistas da regional. A implementação do Stand de ações é dirigida para ocorrer dentro da programação do Fórum Regional dos Grêmios Estudantis, que acontece anualmente, no mês de junho, no auditório da CREDE 14, contando com a participação dos gremistas das Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14. Nesta proposição, os gremistas, divididos por escolas, elegerão previamente uma ação exitosa para ser apresentada por meio de banners e exposição oral no Fórum Regional dos Grêmios Estudantis. Os custos desta ação dizem em respeito aos serviços gráficos, consistindo na impressão de banners.

#### 4.3 PROJETO ATIVA JUVENTUDE: MONITORAMENTO

Apresentamos nesta subseção o detalhamento da vertente de monitoramento deste projeto, que consiste no acompanhamento à participação e à atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis. O Quadro 17 sintetiza as ações pertencentes a esta fase do projeto.

Quadro 17 – Projeto Ativa Juventude: Monitoramento

<b>What</b> O que será realizado (Ação)	<b>Why</b> Por que será realizado (Objetivo)	<b>Where</b> Onde será realizado (Local)	<b>Who</b> Quem irá realizar (Sujeitos)	<b>When</b> Quando será realizado (Período)	<b>How</b> Como será realizado (Métodos)	<b>How Much</b> Quanto custará (Custos)
Acompanhamento à participação e atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis.	<p>Acompanhar o desenvolvimento do Plano de Ação dos Grêmios Estudantis.</p> <p>Fortalecer a autonomia estudantil na realização das ações.</p> <p>Diminuir gradativamente a necessidade de tutela adulta sobre Grêmios Estudantis.</p> <p>Incentivar o diálogo entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantis.</p> <p>Garantir espaços escolares para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.</p>	Na CREDE 14, de modo on-line e nas escolas, de modo presencial.	Articuladora do Protagonismo Juvenil em parceria com a Superintendência Escolar.	Janeiro a dezembro	<p>Implementação de pauta da Superintendência Escolar com o Núcleo Gestor.</p> <p>Reuniões periódicas com os Grêmios Estudantis (presenciais e on-line) para realizar acompanhamento à implementação do Plano de Ação dos Grêmios Estudantis.</p>	<p>Deslocamento e alimentação do Articulador do Protagonismo Juvenil.</p> <p>Computador com internet e sistema de áudio e vídeo.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A etapa de monitoramento do nosso PAE consiste no acompanhamento à participação e à atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis e visa acompanhar o desenvolvimento do Plano de Ação dos Grêmios Estudantis, fortalecer a autonomia estudantil na realização das ações, diminuir gradativamente a necessidade de tutela adulta sobre Grêmios Estudantis, incentivar o diálogo entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantis e garantir espaços escolares para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. A proposta é que esta etapa aconteça de modo contínuo, ou seja, durante todo o ano, de janeiro a dezembro, e de modo híbrido, com momentos presenciais na escola e com momentos a distância, efetivados na sede da CREDE 14. Para que o Projeto Ativa Juventude na sua vertente de monitoramento aconteça, faz-se necessária a colaboração participativa da Articuladora do Protagonismo Juvenil em conjunto com a Superintendência Escolar, pois conta em sua metodologia com a implementação de pauta da Superintendência Escolar com o Núcleo Gestor, além de reuniões bimestrais com os Grêmios Estudantis (presenciais e on-line) para realizar acompanhamento à implementação do Plano de Ação dos Grêmios Estudantis.

Quando tratamos da implementação de pauta da Superintendência Escolar com o Núcleo Gestor, sugerimos que seja incluída a temática “Grêmios Estudantis” nas agendas mensais de visitas. Dessa forma, os superintendentes poderão identificar, nas falas do Núcleo Gestor, eventuais necessidades de intervenção da articuladora regional na escola. Esse método não apresenta custos adicionais, visto que já há programação mensal para a visita da superintendência às escolas.

Em relação às reuniões bimestrais com os Grêmios Estudantis para realizar acompanhamento à implementação do Plano de Ação dos Grêmios Estudantis, propomos uma alternância entre uma visita presencial e uma virtual. O encontro presencial deve ocorrer na escola, o que gera o custo de deslocamento e alimentação (diária) da Articuladora Regional, porém ressaltamos que este dispêndio de transporte pode ser minimizado com a adequação à agenda de visitas da superintendência escolar. Já as reuniões virtuais, que devem ocorrer na sede da CREDE 14, com os estudantes na escola, necessitam da disponibilidade de um computador com acesso à internet e sistema de áudio e vídeo.

#### 4.4 AVALIAÇÃO E EXEQUIBILIDADE DO PROJETO ATIVA JUVENTUDE

As ações propostas neste PAE são exequíveis, visto que não geram grandes dispêndios e são passíveis de encaixe dentro da rotina escolar, CREDE e SEDUC. No que diz respeito à vertente formativa, são momentos pontuais de aprendizagem, não sendo necessários grandes períodos de dedicação, como o Curso Construindo Diálogos, por exemplo, exige dos estudantes. No que diz respeito à etapa de ação, as duas atividades propostas não produzem custos maiores, visto que a apresentação de stand está atrelada a um evento com orçamento previsto pela SEDUC e a elaboração do Plano de Ação depende apenas da organização do Grêmio Estudantil. Por fim, a fase de monitoramento não produz gastos fora do orçamento anual da SEDUC ao realizarmos a junção das visitas da Superintendência Escolar com os encontros da Articuladora Regional com os Grêmios Estudantis, dependendo muito mais do alinhamento de agendas do que de recursos financeiros.

No decorrer do desenvolvimento das ações, estas podem ser avaliadas a partir de rodas de conversas com os estudantes gremistas para que sejam considerados possíveis ajustes de rotas do PAE.

Portanto, avaliamos que o Projeto Ativa Juventude pode ser plenamente desenvolvido nas Escolas de Ensino Médio pertencentes à CREDE 14, a fim de aprimorar a participação e atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis. Além disso, o PAE deve ser monitorado a partir de rodas de conversas com o Grêmio Estudantil.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interesse pelo estudo de caso fundamentado nesta pesquisa surgiu a partir da percepção de silenciamentos e dificuldades identificadas em algumas gestões dos Grêmios Estudantis das Escolas Estaduais de Ensino Médio da CREDE 14, assim como a constatação da existência de uma relação tensa deste organismo colegiado com algumas gestões escolares. Nesse sentido, este trabalho se propôs a compreender e analisar como os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 têm se constituído e atuado no âmbito escolar.

Para atendermos ao objetivo, acreditamos que os objetivos específicos foram atingidos, visto que delineamos o panorama das políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil em âmbito nacional e dentro do estado do Ceará, especificamente, na CREDE 14, chegando a um dos seus desdobramentos, os Grêmios Estudantis, no decorrer do Capítulo 2. Além disso, analisamos como as políticas de fomento ao Protagonismo Juvenil estão chegando aos Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14, no Capítulo 3. Por fim, traçamos uma proposta de intervenção para aprimorar a participação e atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas da CREDE 14, no Capítulo 4.

No decorrer dos caminhos metodológicos pensados para o desenvolvimento desta pesquisa, deparamo-nos com a necessidade de isolamento social ocasionado pela Pandemia do Novo Coronavírus, o que nos obrigou a realizar algumas adaptações à realidade mundial momentânea. A pesquisa documental e a busca por evidências ocorreram sem maiores intercorrências, porém a realização de grupos focais com os integrantes do Grêmios Estudantis e Gestores Escolares tiveram que acontecer de modo virtual, devido às medidas preventivas contra a covid-19. Para tanto, utilizamos o Google Meet. Ressaltamos que a situação apontada apenas nos demandou o uso de uma estratégia diferenciada, não inviabilizando a realização da pesquisa.

A partir das análises deste estudo, percebemos a existência de concepções diversas sobre o Protagonismo Juvenil entre Gestão Escolar e Grêmios Estudantis. Os estudantes se mostraram incomodados com a desvalorização dos jovens existente nas escolas. Já os gestores indicaram a necessidade de institucionalização do que chamaram de Protagonismo Juvenil e revelaram em suas falas a dificuldade

em considerar a autonomia dos estudantes na realização de suas ações. Por fim, diagnosticamos dificuldade no desenvolvimento do diálogo Gestão Escolar e Grêmios Estudantis, além de termos nos deparado com uma diversidade de níveis de protagonismo juvenil, atuação dos Grêmios Escolares e tutela adulta nas escolas.

As ações deste PAE buscam aprimorar a participação e atuação dos estudantes nos Grêmios Estudantis, valorizando o discente e fortalecendo a relação desse organismo colegiado com o Núcleo Gestor. Ressaltamos que este PAE não se encontra fechado como solução definitiva para as problemáticas detectadas, mas sim está aberto para aprimoramento, em razão de ensejarmos que, a partir dos nossos estudos, as discussões sobre juventudes e suas atuações possam ser ampliadas e novos olhares apresentem versões aperfeiçoadas e direcionadas às realidades vivenciadas.

Para finalizar, permitam-me sair um pouco da figura de pesquisadora e colocar-me no papel de professora ocupante da função de articulação do protagonismo estudantil na CREDE 14 para trazer um pouco do impacto desta pesquisa sobre meu lugar profissional, afinal este é um dos objetivos de um mestrado profissional.

A partir dos estudos, pesquisa, escuta e análises produzidos no decorrer da realização dessa pesquisa, me deparei com diversas compreensões e formas de vivenciar o protagonismo juvenil dentro das escolas da CREDE 14. Em um primeiro momento acreditei ser algo ruim, pois como sigo a institucionalização da SEDUC no que diz respeito ao Grêmios Estudantis e demais pautas da pasta do Protagonismo Estudantil. Porém, aos poucos fui compreendendo que cada estudante tem seu modo de protagonizar dentro e fora da escola e meu papel, não é obrigar os estudantes a participarem, desenvolverem ações, nem tão pouco tutelar os discentes como a SEDUC propõe, mas sim, dar conhecimento aos educandos das suas possibilidades de participação e atuação na escola e a partir disso, permitir que eles se desenvolvam enquanto protagonistas da sua própria vontade, é claro, prestando auxílio e esclarecendo dúvidas sempre que solicitada. Ao findar este trabalho, busco como profissional solucionar diariamente um problema apontado pelos estudantes que ouvi nesta pesquisa, que é não permitir que nossos estudantes se tornem talentos esquecidos pela escola.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Andréa Botelho de. **A Constituição de Grêmios Estudantis nas Estaduais de Ensino Médio de Minas Gerais e seu lugar na Gestão Democrática**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 10 out. 2020.
- BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. **Grêmios Livres – 25 anos de legalidade**. Apresentação Inácio Arruda. Brasília, DF: Senado Federal, 2010. 42 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/385450/Gremio%20Livre.pdf?sequence=1>. Acesso em: 5 nov. 2019.
- 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: 25 jan. 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: 10 out. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Brasília, 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm). Acesso em: 27 nov. 2022.
- 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: 4 dez. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF:

Presidência da República, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: CNE; CEB, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

CAMPOS, Antonia J. M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas em luta**. São Paulo: Veneta, 2016. (Coleção Baderna).

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 481 de 27 de março de 2020**. Dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). Fortaleza: CEE, 2020f.

CEARÁ. Coordenadoria de Protagonismo Estudantil. **Encontro Formativo: construindo e fortalecendo as ações de 2020**. Fortaleza: SEDUC, 2020b.

CEARÁ. Coordenadoria de Protagonismo Estudantil. **Grêmios com Foco na Aprendizagem**. Fortaleza: SEDUC, 2020c.

CEARÁ. Coordenadoria de Protagonismo Estudantil. **Propostas de Ações COPES 2020**. Fortaleza: SEDUC, 2020a.

CEARÁ. Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância. **Foco na Aprendizagem**. Fortaleza: CODED/CED, 2017c. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/ambiente-de-apoio-a-formacao-docente/cursos-de-formacao-seduc/foco-na-aprendizagem/>. Acesso em: 21 mar. 2021.

CEARÁ. Secretaria de Educação. CREDE 14. **Relatório Apoio Remoto Grêmios Estudantis CREDE 14**. Senador Pompeu: SEDUC; CREDE, 2020d.

CEARÁ. **Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020**. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas de enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo Coronavírus. Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2020. Disponível em: <https://www.cge.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/20/2020/03/Decreto-n%C2%BA.-33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.-Decreta-situa%C3%A7%C3%A3o-de-Emerg%C3%Aancia-em-sa%C3%BAde-e-disp%C3%B5e-sobre-medidas-de-enfrentamento-e-conten%C3%A7%C3%A3o-da-infecc%C3%A7%C3%A3o-humana-pelo-novo-coronavirus.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

CEARÁ. **Lei nº 13.433, 06.01.04.** Dispõe sobre a livre organização de Grêmios Estudantis. Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2004. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/3872-lei-n-13-433-de-06-01-04-d-o-de-09-01-04>. Acesso em: 21 mar. 2021.

CEARÁ. **Lei nº 16.025, 30.05.16.** Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024). Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2016. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4019-lei-n-16-025-de-30-05-16-d-o-01-06-16>. Acesso em: 21 mar. 2021.

CEARÁ. **Lei nº 17.618, 20.08.21.** Dispõe sobre a gestão democrática e participativa na Rede Pública Estadual de Ensino. Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2021. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/7723-lei-n-17-618-20-08-2021-d-o-23-08-21>. Acesso em: 30 set. 2021.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Coordenadoria do Protagonismo Estudantil – COPES.** Ceará: SEDUC, 2017a. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/coordenadoria-de-protagonismo-estudantil-copes/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Geral:** Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM. Fortaleza: SEDUC, 2020g.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Educação Profissional.** Fortaleza: SEDUC, 2015. Disponível em: [https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12&Itemid=128](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=128). Acesso em: 8 maio 2022.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Grêmios Estudantis.** Fortaleza: SEDUC, 2008. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2008/11/19/gremio-estudantil-3/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Organograma SEDUC.** Fortaleza: SEDUC, 2019. Disponível em: [https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/06/organograma\\_2019.pdf](https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/06/organograma_2019.pdf). Acesso em: 10 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Secretarias Executivas.** Fortaleza: SEDUC, 2017b. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 30 abr. 2020.

CEARÁ. Secretaria de Educação. Sindicato dos Trabalhadores da Educação. **Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo Coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará.** Fortaleza: SEDUC; APEOC, 2020e.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. 2. ed. São Paulo: FTD; Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, Mariane Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas. **Revista Conjectura**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 93-105, jan./abr. 2010.

CREDE 14. **CREDE 14 Senador Pompeu**. Senador Pompeu: SEDUC, 2020. Disponível em: <https://crede14.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CREDE 14. **Relatório Fórum Regional de Grêmios Estudantis 2019 – CREDE 14**. Senador Pompeu: SEDUC, 2019.

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

FERREIRA, Mileidi Formaeski Tereza; PEREIRA, Antonio Serafim. Gestão escolar e participação: A percepção dos alunos. **Revista de Iniciação Científica**, Criciúma, v. 15, n. 2, p. 48-56, 2017.

IBGE. **CREDE 14**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 3 maio 2020.

IBGE. **População jovem no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9292-populacao-jovem-no-brasil.html?=&t=sobre>. Acesso em: 14 dez. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. **Circuito de Gestão**: percurso formativo de gestão escolar para resultados de aprendizagem. Rio de Janeiro; São Paulo: Instituto Unibanco, 2016.

LIMA, Márcia Josiane Resende. **Protagonismo juvenil**: dificuldades e desafios de sua promoção em uma escola estadual de Belo Horizonte. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Carla Silva; GOULART, Janaína Moreira de Oliveira. A Escola pode educar para a democracia? *In*: SCORTEGAGNA, Liamara; RIVELLI, Helena; FIGUEIREDO, Vitor Fonseca (org.). **Casos de gestão**: políticas e situações do cotidiano educacional. 1. ed. Juiz de Fora: Projeto CAEd- FADEPE/JF, 2019. V. 6. p. 111-122.

MARTINS, Francisco André Silva; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1267-1282, out./dez. 2013.

OLIVEIRA, Alysson André Régis de; LEITE FILHO, Carlos Alberto Pereira; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. **O processo de construção dos grupos focais na pesquisa qualitativa e suas exigências metodológicas**. Rio de Janeiro: ANPAD, set. 2007. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A2615.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2020.

PAULA, Gilles B. **O que é 5W2H**: reduza incertezas, ganhe produtividade e aprenda como fazer um plano de ação. [S. l.]: Treasy, 8 nov. 2015. Disponível em: <https://www.treasy.com.br/blog/5w2h/>. Acesso em: 6 out. 2022.

PAVÃO, Gislaine Cristina; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. Grêmios Estudantis: Uma instância Colegiada em Debate. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: EDUCERE, 2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10217\\_6140.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10217_6140.pdf). Acesso em: 6 dez. 2020.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Tradução: J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

RÊDES, Bárbara Lopes. **Ocupar e resistir**: os processos comunicacionais nas ocupações das escolas estaduais públicas nas redes sociais da internet, no Ceará, em 2016. 2019. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Instituto de Cultura e Arte, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SEMIS, Laís. **Escola é espaço de aprendizagem e protagonismo**. [S. l.]: Nova Escola, 17 jan. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/9672/juventude-na-escola-muito-potencial-e-pouco-aproveitamento>. Acesso em: 5 nov. 2019.

SIGE. **Relatório mapa de enturmação**. Fortaleza: SEDUC, 2020. Disponível em: [http://sige.seduc.ce.gov.br/Academico/Relatorios/MapaEnturmacao/MapaEnturmacao\\_geral.asp?nr\\_AnoLetivo=2020&rede=1&atend=1001&unidtrabpai=14](http://sige.seduc.ce.gov.br/Academico/Relatorios/MapaEnturmacao/MapaEnturmacao_geral.asp?nr_AnoLetivo=2020&rede=1&atend=1001&unidtrabpai=14). Acesso em: 21 abr. 2020.

SOUZA, Herbert de. **Ética e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1994.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Regina Magalhães de. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 1-28, 2009.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, p. 777-796, 2009.

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevista coletiva com estudantes protagonistas

Objetivo: Compreender, na perspectiva dos estudantes protagonistas, como os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 tem se constituído e atuado no âmbito escolar.

### QUESTIONÁRIO PRÉ-GRUPO FOCAL

Nome:	
Idade:	
Escola:	
Quanto tempo estuda/estudou na escola?	
Qual o nome e período de atuação da gestão do Grêmio que você faz/fez parte?	
Qual cargo que você ocupa/ocupou na Gestão do Grêmio? Houve mudança de cargo no decorrer da Gestão?	
Você participa/participou de algum grupo fora da escola, como grupos de teatro, grupos de evangelização, times esportivos?	
<b>PROTAGONISMO E JUVENTUDE</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
O que vocês entendem por protagonismo juvenil?	Que atividades presentes nas escolas poderiam ser consideradas como exemplos de protagonismo juvenil?
Você considera que as metodologias utilizadas na escola favorecem o desenvolvimento do protagonismo juvenil?	
Como a escola pode fortalecer o protagonismo dos estudantes?	A gestão promove alguma ação nesse sentido?  Como vocês acham que a escola pode incentivar a participação dos estudantes?
Para você, o fortalecimento do protagonismo juvenil traz vantagens para a escola? Por quê?	
Você acha que a escola pode enfrentar problemas decorrentes do protagonismo juvenil dos estudantes? Por quê?	

<b>GESTÃO DEMOCRÁTICA E GRÊMIO ESTUDANTIL</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
O que vocês entendem por participar das decisões da escola?	
Que espaços de participação estão presentes na escola?	Como vocês gostariam de participar? De qual maneira a escola poderia ouvi-los?
Do seu ponto de vista, a relação entre a gestão da escola e os estudantes favorece ou impede a participação? Por quais motivos?	
Como a gestão chama os alunos a participarem dos processos?	
Como a escola pode fortalecer a participação dos jovens estudantes?	A gestão promove alguma ação nesse sentido?
<b>APRESENTAÇÃO</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
Como se deu o processo de construção do seu Grêmio?	*(Nos Grêmios que foram indicação dos diretores, como se deu o processo de escolha?)/(Nos Grêmios que foram realizados eleições, como se deu o processo?)/(Foi organizado o processo eleitoral pelo Grêmio Anterior ou pela gestão/docentes?)
A gestão do Grêmio hoje é a mesma do início do pleito?	*Quais motivos levou a desistência?
Minha pesquisa trata da atuação dos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14. Já agradeço a disponibilidade de vocês em participar desse momento e para começarmos, gostaria que vocês se apresentassem dizendo o nome de vocês, idade, escola, o tempo que estuda ou estudou nessa escola e qual o cargo que ocupou enquanto gremista e o nome do Grêmio de vocês.	Sempre ocupou este cargo ou houve mudanças no decorrer da gestão do Grêmio? Por exemplo, era tesoureiro e passou a ser secretário.  EM CASO POSITIVO: Qual foi o motivo da mudança?  Qual o período de atuação da gestão do Grêmio que você faz/fez parte?
Como você descreveria a sua trajetória enquanto estudante e enquanto gremista?	
Você participa/participou de algum grupo fora da escola, como grupos de teatro, grupos de evangelização, times esportivos?	Como se dá a organização desse grupo?  Participar desse grupo pôde/pode/poderia ajudar na

	organização do Grêmio?
<b>ESPAÇO DE REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
<p>Agora gostaria que vocês falassem um pouco da escola, como se sentem, que espaços e atividades mais gostam e o que não gostam e por quê?</p>	
<p>Quais formações ou encontros entre SEDUC, CREDE ou escola são realizadas com os estudantes gremistas ou lideranças estudantis?</p>	<p>Durante a pandemia, houve formações ou encontros entre SEDUC, CREDE ou escola são realizadas com os estudantes gremistas ou lideranças estudantis?</p>
<p>Para vocês, quais as principais dificuldades de atuação dos Grêmios Estudantis?</p>	
<p>Qual a importância de ter um grêmio estudantil na escola?</p>	
<p>Os estudantes recebem algum reconhecimento por participarem dos Grêmios Estudantis como menção em certificado de conclusão de ensino, certificado de prestação de trabalho voluntário ou outro tipo de reconhecimento?</p>	
<p>Para vocês, o que leva um aluno a querer participar de uma entidade representativa como um Grêmio Estudantil?</p>	
<p>Como estão estruturadas as reuniões/encontros dos gremistas?</p>	<p>Existe algum tipo de registro ou planejamento das ações dos Grêmios Estudantis?</p>
<p>O Grêmio é ativo?</p>	<p>*Quais ações o Grêmio geralmente realiza? Quais ações os Grêmios estudantis realizaram durante a pandemia?</p>
<p>Vocês fizeram uso do SIGE enquanto gremistas?</p>	
<p>Qual o acompanhamento ou tutela realizado pela escola aos Grêmios Estudantis?</p>	
<p>Vocês consideram que o Grêmio realmente representa o estudante? Por quê?</p>	

## APÊNDICE B – Roteiro de entrevista coletiva com gestores escolares

Objetivo: Compreender, na perspectiva dos gestores escolares, como os Grêmios Estudantis das Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14 tem se constituído e atuado no âmbito escolar.

### QUESTIONÁRIO PRÉ-GRUPO FOCAL

Nome:	
Idade:	
Formação acadêmica:	
Escola:	
Quanto tempo é gestor na escola?	
Relate brevemente como se deu o processo que o levou à gestão escolar.	

<b>APRESENTAÇÃO</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
1-Minha pesquisa trata da atuação dos Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas Estaduais da CREDE 14. Já agradeço a disponibilidade de vocês em participar desse momento e para começarmos, gostaria que vocês se apresentassem dizendo o nome de vocês, idade, formação acadêmica, escola em que está gestor e a quanto tempo desempenha essa função.	
Como você descreveria a sua trajetória enquanto profissional?	
Como se deu o processo que o levou à gestão escolar?	
<b>PROTAGONISMO E JUVENTUDE</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
O que vocês entendem por protagonismo juvenil?	Que atividades presentes nas escolas poderiam ser consideradas como exemplos de protagonismo juvenil? Quais atividades voltadas para o protagonismo dos jovens são realizadas na escola? (Essas ações partem dos estudantes, da gestão, dos professores?)

Para vocês, quando um estudante é protagonista?	
Como a escola pode fortalecer o protagonismo juvenil dos estudantes?	A gestão promove alguma ação nesse sentido?
Para você, o fortalecimento do protagonismo juvenil traz vantagens para a escola?	
Você acha que a escola pode enfrentar problemas decorrentes do protagonismo juvenil dos estudantes?	O que pode ser feito por parte da SEDUC/CREDE/ESCOLA para evitar tais transtornos?
<b>GESTÃO DEMOCRÁTICA E GRÊMIO ESTUDANTIL</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
Quais os espaços de participação Estudantil existentes na escola?	Do seu ponto de vista, a relação entre a gestão da escola e os estudantes favorece ou impede a participação? Qual o papel do estudante na gestão democrática da escola?
Há ações relacionadas à participação juvenil, propostas pela Secretaria de Estado da Educação, que a escola tenha implementado nos últimos anos?	Existe algum tipo de apoio das instâncias superiores (CREDE e SEDUC) para implementação das ações propostas? Essas ações contribuíram, de alguma forma, para a ampliação da participação dos estudantes? Para vocês, o grêmio poderia contribuir para fortalecer a participação dos estudantes na escola?
Como a escola pode fortalecer a participação dos jovens estudantes?	A gestão promove alguma ação nesse sentido?
<b>ESPAÇO DE REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL</b>	
<b>Questões centrais</b>	<b>Possíveis desdobramentos</b>
Há Grêmios Estudantis devidamente registrados no SIGE na escola?	
Como se deu o processo de construção desse Grêmio?	*(Nos Grêmios que foram indicação dos diretores, como se deu o processo de escolha?)/ (Nos Grêmios que foram realizados eleições, como se deu o processo?)/

	(Foi organizado o processo eleitoral pelo Grêmio Anterior ou pela gestão/docentes?)
A gestão do Grêmio hoje é a mesma do início do pleito?	*Quais motivos levou a desistência?
Os estudantes recebem algum reconhecimento por participarem dos Grêmios Estudantis como menção em certificado de conclusão de ensino, certificado de prestação de trabalho voluntário ou outro tipo de reconhecimento?	
Para vocês, o que leva um aluno a querer participar de uma entidade representativa como um Grêmio Estudantil?	
Como estão estruturadas as reuniões/encontros dos gremistas?	Existe algum tipo de registro ou planejamento das ações dos Grêmios Estudantis?
O Grêmio é ativo?	*Quais ações o Grêmio geralmente realiza? Quais ações os Grêmios estudantis realizaram durante a pandemia?
A participação na gestão faz parte das ações dos Grêmios?	
Qual o acompanhamento ou tutela realizado pela escola aos Grêmios Estudantis?	
Quais formações ou encontros entre SEDUC, CREDE ou escola são realizadas com os estudantes gremistas ou lideranças estudantis?	Durante a pandemia, houve formações ou encontros entre SEDUC, CREDE ou escola são realizadas com os estudantes gremistas ou lideranças estudantis?
Para vocês, quais as principais dificuldades de atuação dos Grêmios Estudantis?	
Qual a importância de ter um grêmio estudantil na escola?	
Vocês consideram que o Grêmio realmente representa o estudante? Por quê?	