

Trabalho de Conclusão de Curso

Curso de Graduação em Geografia

Grêmios Estudantis e Educação Cidadã: o papel dos gestores na criação de espaços de participação para os estudantes

Thalita Oliveira Rennó

Orientadora: Dr^a. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

Rio Claro- SP

2022

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

THALITA OLIVEIRA RENNÓ

GRÊMIO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO CIDADÃ: O PAPEL DOS GESTORES
NA CRIAÇÃO DE ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO PARA OS ESTUDANTES

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Geociências e
Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da
Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho, para obtenção do grau de
Licenciada e Bacharel em Geografia.

Rio Claro- SP
2022

R416g

Rennó, Thalita Oliveira

Grêmio Estudantil e Educação Cidadã: : o papel dos gestores na criação de espaços de participação para os estudantes / Thalita Oliveira Rennó. -- Rio Claro, 2022
58 p. : tabs.

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura - Geografia) -
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio
Claro

Orientadora: Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

1. Grêmio Estudantil. 2. Educação para Cidadania. 3. Gestão Escolar. 4. Prática
Cidadã. 5. Entidade Estudantil. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Geociências e Ciências Exatas,
Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

THALITA OLIVEIRA RENNÓ

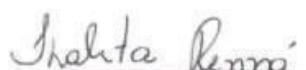
GRÊMIO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO CIDADÃ: O PAPEL DOS GESTORES NA CRIAÇÃO DE ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO PARA OS ESTUDANTES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de Licenciada e Bacharel em Geografia.

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho (orientadora)
Prof. Dr. Diego Correia Maia
Prof. Dr. João Pedro Pezzato

Rio Claro, 04 de março de 2022



Assinatura da aluna



Assinatura da orientador

**Sem a curiosidade que me move,
que me inquieta, que me insere na
busca, não aprendo nem ensino.**
Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Finalizar esse trabalho de conclusão de curso envolve a contribuição e apoio de várias pessoas próximas que foram essenciais para caminhada ao longo da graduação. Agradeço, primeiramente, minha mãe Claudete (o amor da minha vida), meu pai e minha irmã que foram meu porto seguro, meu incentivo e meu norte para que pudesse chegar até aqui.

Agradeço também aos os meus companheiros e companheiras da Moradia Estudantil da UNESP de Rio Claro. Essa galera foi minha família e me proporcionou um crescimento individual e coletivo durante toda a minha estadia na cidade azul.

Um obrigada especial aos meus amigos de turma, que ao longo dessa jornada tornaram-se amigos de vida e são referência para mim em muitos sentidos, tanto afetivo, como intelectual.

À minha professora orientadora, Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho, sou eternamente grata por todo acolhimento e disposição para segurar minha mão nesse mergulho desafiador que é a pesquisa. Sempre a enxergarei como exemplo de pessoa e professora do ensino de Geografia.

Por fim, agradeço aos professores e funcionários da UNESP de Rio Claro, por persistirem na construção de uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

A todos vocês, meus
sinceros reconhecimentos e gratidão!

RESUMO

A prática da cidadania é uma conduta reconhecida na sociedade, pois ela expressa valores de igualdade, democracia, direitos humanos e justiça social. Tais valores ampliam as visões individuais e coletivas, provocam questionamentos e reflexões que impulsionam os cidadãos a se envolverem com seu entorno, podendo promover mudanças em suas respectivas realidades sociais. A escola, enquanto instituição formadora, pode se apropriar do Grêmio Estudantil para viabilizar uma educação para cidadania, conscientizando os alunos para reconhecerem seus direitos e deveres, propiciando práticas transformadoras e proporcionando discussões com temas transversais à sociedade a partir de visões integradoras das diversas esferas dos saberes. Diante disso, esse trabalho busca compreender a perspectiva dos gestores de escolas sobre a função do Grêmio Estudantil. Para essa pesquisa qualitativa, foi utilizada a entrevista semi estruturada como forma de coleta de dados e a análise de conteúdo como instrumento analítico. O estudo indicou que as vices diretoras entrevistadas apresentam o entendimento do grêmio estudantil, como parte dos órgãos colegiados da escola, um espaço de atuação que proporciona vivência e construção de uma educação para a cidadania.

Palavras-chave: Grêmio Estudantil; Educação para Cidadania; Gestão Escolar; Prática Cidadã; Entidade Estudantil.

ABSTRACT

The practice of citizenship is a recognized behavior in society, as it expresses values of equality, democracy, human rights and social justice. Such values broaden individual and collective perspectives, provoke questions and reflections that drive citizens to get involved with their surroundings, and can promote changes in their respective social realities. The school, as a training institution, can partner with the Student Union to enable education for citizenship, making students aware of their rights and duties, providing transformative practices and discussions on topics that are transversal to society based on perspectives that can bring together the various fields of knowledge. Therefore, this work seeks to understand the perspective of school managers about the role of the Student Union. For this qualitative research, a semi-structured interview was used for data collection, and the content analysis was used as an analytical instrument. The study indicated that the vice-principals interviewed have an understanding of the Student Union as part of the school's councils, as a space of action that provides experience and the construction of an education for citizenship.

Keywords: Student Union; Education for Citizenship; School management; Citizen practice; Student entity.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	6
1. CIDADANIA: MARCOS HISTÓRICOS E CONSTRUÇÃO SOCIAL.....	10
1.1 Um breve histórico sobre a constituição da cidadania.....	10
1.2 A compreensão da cidadania	14
1.3 A construção da cidadania no Brasil.....	18
1.4 Educação para Cidadania.....	25
1.5 Grêmios Estudantis enquanto prática cidadã.....	30
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	36
3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	38
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
5. REFERÊNCIAS.....	49
6. ANEXO A: APROVAÇÃO CONEP.....	55

INTRODUÇÃO

O presente trabalho diz respeito a pesquisa realizada em duas escolas públicas do município de Rio Claro-SP, a fim de compreender a interpretação das gestoras da instituição acerca do Grêmio Estudantil. As vice-diretoras das escolas estaduais do estado de São Paulo, são denominadas professoras articuladoras do Grêmio Estudantil, por isso são responsáveis pela orientação e atuação do Grêmio dentro das unidades de ensino. Desta maneira, o estudo preocupou-se em compreender as perspectivas de quem está auxiliando na estruturação dos grêmios estudantis, buscando relacioná-las com as características preconizadas no sentido da educação para a cidadania.

Esse estudo ocorreu como Trabalho de Conclusão do Curso em Licenciatura e Bacharelado em Geografia. O objetivo da realização deste trabalho é que o aluno produza um estudo que demonstre o domínio de referenciais teóricos e metodológicos como parte da sua formação como licenciado e bacharel, articulando conhecimentos construídos ao longo do curso, assim como dados e fatos da realidade que necessitam ser analisados.

A proposta de pesquisar sobre o Grêmio estudantil, tomando-o como objeto de estudo, deve-se à minha vivência enquanto bolsista do Programa Residência Pedagógica, um dos programas que integram a Política Nacional de Formação de Professores.

O Residência Pedagógica proporciona ao estudante em licenciatura uma imersão no ambiente escolar contemplando atividades pedagógicas e regência em sala de aula. Pude ter experiências em algumas escolas estaduais do município de Rio Claro e, em um dos momentos dessa imersão, participei junto com outros colegas residentes, de uma reunião com os alunos da instituição que demonstravam interesse em formar chapas para concorrer às eleições do grêmio. No decorrer dessa reunião pude perceber o empenho e identificação dos estudantes para pensar propostas que pudessem trazer melhorias para a escola e para a integração e convivência entre os alunos.

Depois desse encontro ainda consegui acompanhar o processo eleitoral e a atuação do Grêmio Estudantil no ambiente escolar, junto com seus pares e com

a gestão da escola. Foi colecionando experiências como essas, que surgiram meus interesses em aprofundar meus estudos teóricos sobre o que é Grêmio Estudantil e seu funcionamento na escola.

No meu período de ensino regular básico, não tive a oportunidade de envolver-me com nenhuma entidade estudantil, pois minha instituição escolar não contava com um Grêmio ativo. Apesar disso, quando ingressei na universidade pública, a conjuntura do momento me permitiu a participação em órgãos colegiados como a Congregação do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, além de assumir outras representações discentes como Centro Acadêmico dos estudantes de Geografia e Conselho de Moradores da Moradia Estudantil. Considero que essas experiências me despertaram sentimentos de pertencimento e identificação com esse espaço formativo que é a universidade. Acredito também que tais sentimentos são semelhantes àqueles que o Grêmio estudantil pode proporcionar aos alunos do ensino básico.

O Grêmio Estudantil pode ser o principal espaço para que os alunos participem concretamente do dia a dia da escola e da gestão escolar, podendo ser um caminho para desenvolverem o sentimento de pertencer à escola como um espaço coletivo e de aprendizagens. Apesar da existência de leis que instituem o Grêmio Estudantil como uma entidade ativa dentro da Gestão Escolar, nem sempre os gestores abraçam o princípio da gestão compartilhada, inviabilizando a experiência dos alunos com a prática democrática que traz preceitos de uma educação cidadã participativa.

Procurando evocar o entendimento e a atuação da direção escolar quanto a essa entidade estudantil, o presente trabalho buscou apresentar o olhar das gestoras para com o Grêmio, tentando elucidar como elas influenciam nas orientações e desempenho dos gremistas. Quanto aos objetivos específicos, são eles: averiguar se os procedimentos adotados pela escola são compatíveis com os documentos e leis sobre a atuação do Grêmio Estudantil; verificar se a escola cria espaços de vivência e de construção de conhecimentos que incentivem os alunos a participarem do Grêmio Estudantil e discutir o Grêmio Estudantil como

ferramenta pedagógica facilitadora da construção de uma educação para a cidadania.

Quanto à metodologia, ela se baseia em uma pesquisa qualitativa, utilizando a análise de conteúdo como instrumento analítico. De acordo com Sampaio, Lycarião (2021) a análise de conteúdo é uma técnica de investigação científica baseada em técnicas organizadas para criação de inferências fidedignas sobre “ determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos.” (SAMPAIO, LYCARIÃO, 2021, p. 6)

Considerando os objetivos e questões levantadas para essa pesquisa, a entrevista semi estruturada foi escolhida como forma de coleta de dados. Portanto, foi necessário, primeiramente, encaminhar o projeto de pesquisa para o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” no campus de Rio Claro/SP, para assegurar os princípios éticos da pesquisa. Após o encontro com as gestoras e a realização das entrevistas, os dados foram transcritos e organizados num corpus documental, que foi explorado através de uma leitura flutuante e categorizado através da codificação de unidades de registro. Com as categorias finais definidas, foi possível interpretar e reportar os resultados conforme o referencial teórico definido.

No que concerne às bibliografias estabelecidas, elas referem-se a autores que trabalham com temáticas relacionadas à autonomia, gestão democrática, protagonismo juvenil e história da cidadania. O referencial teórico adotado apresenta grande relevância na ciência para o incentivo da compreensão de uma escola que busca adotar em suas práticas que ocasionem a transformação da sociedade através da educação.

Para atender os propósitos estabelecidos, o trabalho foi estruturado em tópicos para trazer ao leitor a compreensão mais aprofundada acerca do que é a

cidadania. Para isso, o primeiro capítulo é intitulado como “Cidadania: marcos históricos e construção social” no qual foi realizado um empenho para ilustrar a caminhada enfrentada para consolidar os direitos que consolidam a cidadania. Também é retratado no mesmo capítulo a interpretação de alguns autores sobre o entendimento do conceito.

Nos tópicos seguintes, é apresentado um breve contexto da construção da cidadania no Brasil, delineando alguns episódios históricos que marcaram a memória do país e que precisam ser sempre lembrados pelos cidadãos para que não estejam condenados a repeti-lo. Após a exposição da constituição dos direitos no Brasil, é discutido como o Grêmios estudantil pode ser apropriado pela gestão como uma ferramenta que permite a constituição de um capital social, que proporciona a vivência da cidadania dentro do ambiente escolar. O tópico educação para cidadania é dedicado a salientar como as leis brasileiras educacionais apresentam princípios norteadores para o desenvolvimento da consolidação da cidadania na escola.

Por fim, o trabalho se encerra evidenciando como a concepção dos gestores pode influenciar no desempenho e atuação do grêmios escolar enquanto ferramenta para o fortalecimento da educação para a cidadania.

1. CIDADANIA: MARCOS HISTÓRICOS E CONSTRUÇÃO SOCIAL

1.1 Um breve histórico sobre a constituição da cidadania

Para iniciar uma reflexão sobre educação cidadã, é importante que as noções sobre os conceitos de cidadania estejam bem compreendidos. Para isso, faz-se necessário voltarmos para o período em que o termo cidadania foi originado para que se possa então compreender a conjuntura da sociedade no momento de surgimento do conceito.

Etimologicamente, a palavra cidadania origina do latim *civitas* e significa cidade, assim como caracteriza “o pertencimento de um indivíduo a uma comunidade politicamente articulada, a qual lhe atribui um conjunto de direitos e obrigações.” (CAVALCANTE, 1999, p. 6)

Sociologicamente, a palavra nasce Grécia Antiga, no mesmo período da Antiguidade Clássica no século 6 a.C., do surgimento das primeiras cidades-estados gregas e também na época de consolidação da organização social e política que culminou em uma nova forma de estrutura pautada em um governo democrático.

No contexto de origem da palavra, os cidadãos eram aqueles que nasceram em terras gregas, que fossem do sexo masculino com idade maior que 21 anos; para estes, era conferida a cidadania a partir do direito ao voto e ao ingresso militar. Portanto, todos aqueles que não tivessem tais características, como as mulheres, as crianças, os escravos, os idosos e estrangeiros, eram excluídos de quaisquer direitos da sociedade e por tanto, não podiam exercer sua cidadania, tendo em vista que não eram considerados cidadãos.

Naquela conjuntura, a construção de uma organização social que se estruturava sem responder a um poder central, elaborando leis locais, definindo quem eram os cidadãos e se autogovernando, configurava o auge da independência política das cidades gregas entre si.

A cidade-estado era um objeto mais digno de devoção do que os deuses do Olimpo, feitos à imagem de bárbaros humanos. A personalidade humana, quando emancipada, sofre se não encontra um objeto mais ou menos digno de sua devoção, fora de si mesma. (TOYNBEE, 1969 p. 122)

O processo democrático em Atenas, era garantido através do que se denominava, Eclésia e Bulé, o que chamamos respectivamente de Assembleia e Conselho. Eram nas Assembleias que o conjunto de cidadãos apresentavam propostas, análises e discussões que deliberavam os rumos daquela sociedade. Portanto, as assembleias detinham o poder deliberativo e era o órgão que possibilitava a autogestão política de Atenas. Apesar de instituído essa forma de governar descentralizada, visando inserir a população no ambiente político, a democracia ateniense não se mostrava inclusiva, pelo contrário, era uma forma de gestão elitista e excludente, visto que apenas uma parcela da população -aquelas que tinham cidadania- poderia participar dos direitos democráticos.

Os atenienses considerados cidadãos, detinham deveres e direitos dentro da comunidade, portanto eram livres e considerados iguais perante a lei. Usufruíram de igualdade para falar e se posicionar em assembleias, defender seus pontos de vista, incitar o debate sobre quaisquer assuntos que lhes fossem conveniente, assim como também tinham garantia ao voto e aos cargos públicos. Sobre isso, Aristóteles (2006) compreende o cidadão daquele período como aquele que participava ativamente das decisões coletivas e que utilizava seu tempo livre para reivindicar as demandas da sociedade, e garantir que o Estado prosperasse.

[...] podemos comparar os cidadãos aos marinheiros: ambos são membros de uma comunidade. Ora, embora os marinheiros tenham funções muito diferentes, um empurrando o remo, outro segurando o leme, um terceiro vigiando a proa ou desempenhando alguma outra função que também tem seu nome, é claro que as tarefas de cada um têm sua virtude própria, mas sempre há uma que é comum a todos, dado que todos têm por objetivo a segurança da navegação, à qual aspiram e concorrem, cada um à sua maneira. De igual modo, embora as funções dos cidadãos sejam dessemelhantes, todos trabalham para a conservação de sua comunidade, ou seja, para a salvação do Estado. Por conseguinte, é a este interesse comum que deve relacionar-se a virtude do cidadão. (ARISTÓTELES, 2006, p. 32).

A porção excluída da população, considerada não cidadã, ficava omissa aos direitos e não desenvolvia noção de pertencimento por não terem a

oportunidade de participar da vida pública da sociedade. Essa falta de isonomia, não ocasionava o mínimo de bem estar social e segurança econômica, portanto, as pessoas não tinham as mesmas oportunidades, perpetuando um *status quo* que demorou para ser alterado.

Estas foram as primeiras práticas cidadãs dentro de uma sociedade organizada no século VI a. C. Depois desse episódio dentro da história mundial, o desdobramento da cidadania foi se desenvolvendo social e historicamente, conforme épocas e contextos distintos e, assim como a concepção de democracia foi remodelada conforme o passar dos anos, a compreensão e os significados da cidadania também se alteraram. Dessa maneira, à medida que os fenômenos sociais e históricos iam ocorrendo em torno de todo o planeta, a sociedade assimilava e apropriava-se do termo cidadania de forma distinta.

A cidadania está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento humano e suas relações sociais estão dentro do contexto do Estado, portanto, seu conceito não é determinado, sua compreensão varia no tempo e no espaço, modificando-se a depender do jogo de interesses de quem busca ser cidadão. (LIMA, JUNIOR, BRZEZINSKI, 2017, p. 2483)

Na própria sociedade de Atenas, sucederam mudanças de pensamentos que ocasionaram reformas políticas e sociais, tal qual o fim da escravidão por dívidas. Essas mudanças alteraram a concepção do que era cidadão, visto que a partir de então não havia mais o critério censitário para ser considerado como tal. Com a evolução da sociedade e com o passar do tempo, o critério de cidadania foi se ampliando para cada vez mais pessoas.

Na democracia da polis prevaleceu a opinião, a confrontação de opiniões, a formação de uma opinião comum. Nesse regime, a refutação de opiniões diferentes era aceita e legítima, constituindo a própria essência da vida pública, o que valorizava as decisões coletivas, visando à criação de seres humanos que tivessem uma preocupação com a coletividade (ARAÚJO, 2009, p. 261)

Já na idade contemporânea, algumas condições históricas na memória da Europa ocasionaram alterações nas estruturas econômicas e sociais na Inglaterra e tais mudanças trouxeram novas discussões sobre o conceito de

cidadania. A Revolução Industrial no século XVIII, juntamente com a Lei de Cercamento, provocou um êxodo rural na Inglaterra, submetendo os moradores dos feudos a mudarem suas casas para os centros fabris com intuito de conseguirem trabalhar. Porém, a hierarquia social ocasionava condições de trabalho hediondas nas indústrias.

A falta de isonomia no ambiente de trabalho, levou os trabalhadores a situações de trabalho exploratório, fazendo com que estes se mobilizassem em busca de melhorias, que promoveram e motivaram a criação das primeiras organizações de trabalhadores. Tais organizações reivindicaram por maior igualdade entre trabalhadores e patrões, além de reduções na carga horária de trabalho e melhorias salariais; essas foram as primeiras conquistas que possibilitaram a inviolabilidade do direito à vida dentro dos primeiros momentos da sociedade capitalista.

O burguês, ainda que proprietário dos meios de produção, precisava da mão de obra de seus empregados para que a produção pudesse ser empreendida. E isso só foi possível com a afirmação dos direitos civis, pelos quais, a partir de uma igualdade formal, permitiram que empresário e empregado pudessem realizar um contrato em que ambos se reconhecessem iguais entre si e pudessem, pela autonomia de suas vontades, acertar as condições de trabalho. Foi o início da “conquista” da cidadania na Inglaterra industrial. (Mastrodi, Avelar, 2017, p. 24)

As condições históricas ocasionaram também reestruturações do Estado, pois fenômenos como o fim do absolutismo e a transição para o capitalismo promoveram o início da Era Moderna, no qual o contrato social possibilitou uma organização política ditada por leis e não pela natureza. Com isso, os indivíduos passaram a renunciar sua liberdade natural, em favor de um Estado que lhes garantisse segurança através da mediação imparcial. Dessa forma, os sujeitos daquela comunidade passaram a viver sob determinadas leis comuns que garantiram direitos a toda comunidade, assim como asseguraram a liberdade individual e a propriedade privada. Lima, Junior e Brzezinski (2017) afirmam que

Se na Antiguidade prevalecia a ideia de que o homem é um ser político e que se encontra inserido em uma relação social onde o todo se sobrepõe às partes, na Modernidade o indivíduo se liberta do poder absoluto de uma lei divina ou natural, exterior a ele. Nesse momento, o Estado passa a ser concebido como resultado da associação de indivíduos livres e autônomos, por meio de um contrato social, de um pacto onde eles possam deixar o estado de natureza e fugir da barbárie (Lima, Junior e Brzezinski, 2017, p. 2484)

1.2 A compreensão da cidadania

Com a criação do Estado Moderno tal órgão torna-se responsável por implementar políticas que promovam igualdade entre os seres humanos, visando amparar grupos desfavorecidos socioeconomicamente. Desde então, a sociedade política passa a ter características bem definidas, no qual, através de ordenamentos jurídicos, é possível governar um território visando o bem comum daquele povo.

Sendo o Estado incumbido por resguardar e proteger o mínimo de dignidade humana à pessoa, a igualdade faz-se essencial e intrínseca nos primeiros direitos assegurados pelo Estado. Com isso, o direito à propriedade, assim como a liberdade e a fraternidade [muito invocados naquele século] tornam-se, os componentes principais elencados como direitos civis.

“era fundamental que a sociedade considerasse como justo o novo padrão liberal: direitos civis são atribuídos diretamente ao indivíduo, independentemente de seu estamento e de seus familiares, ao contrário das relações de colaboração próprias do feudalismo.” (MASTRODI, AVELAR, 2017, p.7)

O exercício de votar foi o segundo direito primordial que o Estado garantiu à população. Participar da vida política da sociedade foi o direito adquirido no XIX e finalmente todos os indivíduos da sociedade puderam ser considerados membros da mesma, haja vista que somente naquele momento todos puderam opinar nas decisões e caminhos que aquela comunidade iria percorrer. O direito ao voto juntamente com o direito à igualdade, resguardado pelos direitos civis, ocasiona mais um elemento intrínseco à cidadania: a democracia.

Com toda a população podendo votar, era necessário que todo o eleitorado estivesse alfabetizado para compreender as intenções de seus candidatos e, dessa maneira, a garantia ao ensino sistematizado e público foi assegurada ao povo da Inglaterra, sendo esta a conquista do primeiro direito intitulado como social.

Tornou-se cada vez mais notório, com o passar do século XIX, que a democracia política necessitava de um eleitorado educado e de que a produção científica se ressentia de técnicos e trabalhadores qualificados. O dever de auto aperfeiçoamento e de auto civilização é, portanto, um dever social e não somente individual porque o bom funcionamento de uma sociedade depende da educação de seus membros.” (MARSHALL, 1963, p.73)

O sociólogo britânico Marshall, afirma que a conquista desses três direitos durante os séculos, foram os componentes estruturais da construção da cidadania como uma maneira de reduzir as desigualdades sociais, buscando integrar todos indivíduos naquela sociedade. Além disso, Marshall também salienta a importância de um Estado-nação na efetivação da cidadania, pois a nacionalidade de cada indivíduo permite a concepção de pertencimento e assegura direitos vigentes naquele país.

O autor analisa o conceito de cidadania a partir de uma visão liberal e contemporânea, e a divide em partes que, como ele mesmo ressalta, são “ditadas mais pela história do que pela lógica” (MARSHALL, 1963, p. 63).

“O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual- liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e direito à justiça” [...]

Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. [...]

O elemento social se refere a tudo que vai desde o direito a um mínimo de bem estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, da herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade.” (MARSHALL, 1963, p. 64)

Já Hannah Arendt, pensadora alemã do século XX, compreende essa interpretação liberal da cidadania como um “empobrecimento da ideia de cidadania, um limite que o liberalismo é incapaz de superar. Ele traz como consequência uma ameaça ao ideal político que o conceito de cidadania deve possuir. Abre portas, assim, à recusa, ao cansaço ou desprezo pelo exercício ativo da política pelos cidadãos.” (RAMOS, 2010, p. 287)

Apesar de Arendt não apresentar uma conceituação definida do que é a cidadania em seus textos, ela compreende a necessidade de organização política na convivência humana, de modo com que todos sejam respeitados da mesma forma, podendo todos participarem ativamente da vida pública da sociedade.

A interpretação de Hannah Arendt sobre cidadania diferencia-se das características da cidadania liberal por diversos pontos. Um desses pontos refere-se à noção da interpretação do que é o cidadão, pois, segundo o viés liberal, há a necessidade de o indivíduo ter nacionalidade associada a um Estado Nação para ter direito a ter direitos.

A autora alemã considera que apesar da importância dos Estados nacionais garantirem direitos a seus povo, a concepção de cidadão não deve estar vinculada estritamente à nacionalidade, pois os indivíduos apátridas ficam excluídos e marginalizados na sociedade, haja vista que estes que não são considerados cidadãos de um Estado, não podem desfrutar da igualdade como um direito inerente ao ser humano. Peixoto, Lobato (2013) consideram que Arendt prioriza a idealização de uma transformação social e política nas relações internacionais entre fronteiras, pois julga que a responsabilidade de possibilitar dignidade a um ser humano não caberia apenas a um Estado-Nação.

Observa-se que a proposta suscitada por Arendt privilegiaria uma relação de solidariedade entre os povos, mediada por uma entidade supranacional capaz de oferecer segurança jurídica e social nas relações entre fronteiras. Ora, uma tal solução pressupõe de fato o reconhecimento de um Estado-nação, por um lado, e do fortalecimento do direito internacional público, por outro. O vínculo de nacionalidade seria pois essencial para a afirmação da dignidade da pessoa humana, sendo que os laços de solidariedade entre Estados seria pois imprescindível para

que se possa assegurar a paz nas relações transnacionais.
(Peixoto; Lobato, 2013, p. 56)

Essa perspectiva de Hannah, baseada na solidariedade entre povos visando a convivência pacífica e humanitária, está assentada no ideal filosófico cosmopolita de Kant, que segundo Sckell (2017), representa algo para além do direito internacional, mas sim “um direito que considera indivíduos como cidadãos do mundo e não apenas de um Estado particular, que dá um poder individual contra um Estado ou dá a fóruns internacionais poder contra indivíduos, apesar de seus Estados.” (Sckell, 2017, p. 199)

Além dessa questão associada à cidadania subordinada ao nacionalismo, Hannah Arendt também traz uma observação referente à liberdade entendida numa perspectiva liberal dentro do conceito de cidadania. Com a criação do Estado Moderno, a proteção da liberdade dos cidadãos ficou sob responsabilidade de tal entidade e a liberdade, interpretada nesse contexto, traz um teor individualista.

A filósofa compreende a liberdade dentro da cidadania como um fenômeno que excede o livre arbítrio e os direitos específicos. Para ela, somente a interação e participação dos diferentes indivíduos nos espaços plurais, é que permite a efetivação da liberdade, pois, é a partir do debate de diversas ideias, que a ação humana conjunta possibilita soluções democráticas. É nessa busca pela articulação de ideias, respeitando os diferentes pontos de vista, e dando novo sentido à vida comunitária que se constrói e vivencia a cidadania.

É precisamente esse espaço público de um mundo em comum que permite a unidade política na base do pluralismo. Somente assim indivíduos com diferentes pontos de vista podem ser unificados para formar uma comunidade política. (RAMOS, 210, p. 282)

A participação ativa nos espaços públicos é entendida para Hannah Arendt como um compromisso social e político, pois sem a atuação dos cidadãos nos espaços de decisões públicas abre-se brecha para ascensão de deliberações que possivelmente não serão consensuais, portanto, não terão cunho democrático. Além disso, a participação ativa ocasiona o sentimento de

pertencimento a um grupo, sentimento este essencial para a cidadania, tendo em vista que uma comunidade organizada reconhece seus direitos e busca oferecer segurança constitucional e social à comunidade.

Baseando-se nisso, Arendt compreende que a democracia direta, baseada no modelo ateniense, deveria ser a maneira central de se exercer a cidadania ativa, pois somente assim os indivíduos podem se apropriar dos rumos da sociedade e tornar-se de fato um membro da comunidade, visto que apenas dessa forma “o homem ocupa o espaço público e político como cidadão” (PEIXOTO; LOBATO, 2013, p. 58).

1.3 A construção da cidadania no Brasil

Para compreender a constituição da cidadania no Brasil, é importante lembrar os 322 anos em que o país encontrava-se como colônia de Portugal e servia à geração de renda e produção do mercado europeu. O período colonial brasileiro é caracterizado por ser uma época em que não havia soberania política, nem uma nação definida e, muito menos, a noção de cidadania.

Os ciclos econômicos que aconteceram no país durante os anos coloniais, foram fundamentados a partir da exploração de mão de obra escrava tanto indígena quanto importada do continente Africano. A escravidão pode ser entendida como um dos piores desfechos de uma sociedade sem cidadania, pois fere todos os preceitos de dignidade da pessoa humana.

O autor Cremonese (2007) faz um levantamento dos obstáculos que dificultaram a construção da cidadania no Brasil. Ele aponta que durante o Brasil Colônia, além da escravidão, o analfabetismo e a falta de pertencimento do povo para com a nação, foram os principais empecilhos que impediram que a população fosse em busca da conquista de seus direitos. A ausência do poder público também era um empecilho para a constituição da cidadania, uma vez que não existia um entidade para garantir igualdade para todos, ocasionando a abuso de poder por parte dos grandes senhores de terra para com a população negra e indígena, que, naquele período, eram comparados a animais e, portanto, não tinham qualquer direito e eram tratados com descaso.

Em três séculos de colonização (1500-1822), os portugueses tinham construído um enorme país dotado de unidade territorial, linguística, cultural e religiosa. Mas tinham também deixado uma população analfabeta, uma sociedade escravocrata, uma economia monocultora e latifundiária, um Estado absolutista. À época da independência, não havia cidadãos brasileiros, nem pátria brasileira. (CARVALHO, 2008, p. 18)

O desenvolvimento da cidadania no Brasil somente começou a engatinhar após a independência do Brasil em 1822 e, mesmo depois desse acontecimento, os fardos do período colonial continuaram se perpetuando. A consolidação do Brasil enquanto nação não trouxe mudanças radicais pois contou com baixa participação popular, haja visto que a independência brasileira só foi possível por conta de acordos entre a oligarquia, a corte e a Inglaterra. Esse baixo envolvimento popular nas deliberações do país reproduzia heranças negativas que traziam malefícios do período colonial afetando a população, mesmo após a emancipação do país a Portugal.

Depois de mais de 300 anos o Brasil chegou à abolição da escravidão, mais por pressão externa do que por um amadurecimento da consciência social da população. Nesse sentido, a abolição dos escravos no Brasil, no dia 13 de maio de 1888, foi um grande engodo, uma farsa. O Brasil foi o último país de tradição cristã ocidental a abolir a escravidão, e isso ocorreu não pelo amadurecimento da consciência do povo brasileiro, mas da própria elite, pressionada pelos interesses econômicos internacionais (CREMONESE, 2007, p. 64)

A primeira Constituição Brasileira pós independência, fundamenta a divisão dos poderes do governo, assim como institui o voto censitário. Apesar de não ser uma constituição com construção participativa, ela garantiu ao povo brasileiro o primeiro direito ratificado por lei. O direito político foi a primeira garantia de que qualquer cidadão, escravo ou não, poderia participar dos rumos da sociedade desde que fossem maiores de 25 anos e que tivessem renda anual maior que 100 mil réis.

Fugindo das perspectivas internacionais, no qual, o direito civil era o primeiro a ser conquistado pela população, no Brasil, o direito político foi garantido antes mesmo de se encerrar com a escravidão.

O direito civil em terras brasileira, começou a ser garantido após a abolição da escravidão, em 1888. A libertação dos escravos assegurou a concepção de igualdade entendida como um dos pontos dentro do direito civil, porém, a legalização desse ideal não garantiu aos escravos a efetivação de tal direito, haja vista que os ex-escravizados não foram inseridos igualmente dentro da sociedade pois não tinham trabalho e terras e também não eram assistidos pelo Estado com assistências, como direito a educação.

Juntamente com o início da primeira república do Brasil, ao fim do século XIX, chegaram as primeiras fábricas em territórios nacionais decorrentes da exportação de café que possibilitaram investimentos na indústria. O início da transformação de uma sociedade agrária para uma sociedade urbano industrial viabilizou também a conscientização da exploração capitalista intensa para com os trabalhadores que oportunizou a criação de uma classe operária urbana desperta e ativa no âmbito político.

“Sob o ponto de vista da cidadania, o movimento operário significou um avanço inegável, sobretudo no que se refere aos direitos civis. O movimento lutava por direitos básicos, como o de organizar-se, de manifestar-se, de escolher o trabalho, de fazer greve. Os operários lutaram também por uma legislação trabalhista que regulasse o horário de trabalho, o descanso semanal, as férias, e por direitos sociais como os seguros de acidente de trabalho e aposentadoria.” (CARVALHO, 2008, p.60)

Somente com a Constituição de 1934, decretada durante o governo Vargas, é que começou-se a ter um avanço significativo no que se refere à cidadania. Tal constituição é caracterizada pelas conquistas das leis trabalhistas, pela legitimação do voto feminino e secreto, e pela consolidação de leis que asseguravam a instituição de um sistema de ensino público e gratuito. A Constituição também aludiu à União e aos estados a responsabilidade em “cuidar da saúde e assistências públicas” (Brasil, 1934)

O artigo 121, em seu primeiro parágrafo, apresenta princípios para o bem-estar do trabalhador; somente nesse momento da história brasileira, observa-se uma preocupação do Estado para com a proteção da saúde de seu povo. Assim, a Constituição que legislava sobre o trabalho assegurou preceitos como:

h) assistência médica e sanitária ao trabalhador e à gestante, assegurando a esta descanso antes e depois do parto, sem prejuízo do salário e do emprego, e instituição de previdência, mediante contribuição igual da União, do empregador e do empregado, a favor da velhice, da invalidez, da maternidade e nos casos de acidentes de trabalho ou de morte; (BRASIL, 1934)

O autor José Murilo de Carvalho (2008), aponta que, pouco antes da criação dessa legislação que assegura direitos sociais, houve em 1923 a aprovação da criação da Caixa de Aposentadoria e Pensão para os ferroviários. Tal entidade é considerada para Fraccaro (2008) “um dos primeiros esforços de criação de um sistema previdenciário no Brasil e uma das primeiras leis de proteção ao trabalho no país.”

A constituição das leis em defesa aos direitos sociais a partir de então buscaram melhorar a qualidade de vida e as condições de trabalho para todos. A criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, a Legislação Trabalhista e Previdenciária e a consolidação das leis trabalhistas foram as políticas que conduziram os caminhos para o fortalecimento dos direitos sociais no Brasil.

Ao longo dos anos da história brasileira, esses direitos se tornaram inconsistentes, principalmente em períodos de ditadura. Carvalho (2008) afirma que entre os anos de 1937 a 1945, o povo brasileiro sofreu grande repressão política, no qual manifestações contra o governo eram proibidas por conta da ditadura civil. Além disso, as divisões de poderes foram suspensas e o presidente legislava por decreto.

“O Estado Novo não queria saber de povos na rua. Era um regime mais próximo do salazarismo português, que misturava repressão com paternalismo, sem buscar interferir exageradamente na vida privada das pessoas. Era um regime autoritário, não totalitário como ao estilo do fascismo, do nazismo ou do comunismo.” (CARVALHO, 2008, p. 109)

A primeira experiência democrática brasileira veio a acontecer apenas em 1946, quando o Governo Vargas foi derrubado e foi promulgada uma nova Constituição que garantia direitos civis, sociais e políticos à população. Os anos

sucessores foram marcados pela república populista, com eleições que elegeram 5 presidentes para o Brasil entre 1946 e 1964.

João Goulart, presidente em vigência em 1964, defendia pautas relacionadas a reformas de base dentro do território brasileiro. Tais reformas não eram bem vistas por grupos conservadores, que entendiam tal defesa como uma ameaça comunista.

Em março de 1964 os militares organizaram uma rebelião e depuseram João Goulart do poder presidencial e decretaram que o General Humberto Castello Branco seria o presidente do Brasil. Os militares oficializaram o Ato Institucional nº1, que ocasionou diversas mudanças no poder legislativo, determinando que aquele governo militar poderia estabelecer eleições indiretas para presidente, assim como também poderia suspender direitos políticos e cassar mandatos legislativos.

Após essa medida, outros diversos atos institucionais foram decretados, encurralando ainda mais os direitos conquistados anteriormente, intensificando o autoritarismo e enfraquecendo qualquer vestígio de participação popular e democracia existente anteriormente.

“O Ato Institucional nº5 (AI-5) foi o mais radical de todos, o que mais fundo atingiu os direitos políticos e civis. O Congresso foi fechado, passando o presidente, general Costa da Silva, a governar ditatorialmente. Foi suspenso o *habeas corpus* para crime contra a segurança nacional, e todos os atos decorrentes do AI-5 foram colocados fora da apreciação judicial.”
(CARVALHO, 2008, p. 162)

Ainda que os direitos políticos e civis tenham sido grandemente afetados pela ditadura militar, Carvalho (2008) aponta que, sob a perspectiva da cidadania, o direito ao voto nas eleições legislativas e a ampliação dos direitos sociais devem ser considerados como regalias dentro de um regime ditatorial. A criação do Fundo de Assistência Rural e o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), a incorporação das empregadas domésticas e trabalhadores autônomos na Previdência e construção do Banco Nacional de Habitação foram exemplos de direitos mantidos pelos militares.

Esses discretos benefícios não ocultam os diversos retrocessos ocorridos no período militar, principalmente aqueles que dizem respeito à liberdade individual, à igualdade, à inviolabilidade da vida e à segurança. Carvalho (2008) reitera que os direitos civis foram os mais violados.

“O habeas corpus foi suspenso para crimes políticos, deixando os cidadãos indefesos nas mãos dos agentes de segurança. A privacidade do lar e o segredo da correspondência eram violados impunemente. Prisões eram feitas sem mandado judicial, os presos eram mantidos isolados e incomunicáveis, sem direito a defesa. Pior ainda: eram submetidos a torturas sistemáticas por métodos bárbaros que não raro levam à morte da vítima. A liberdade de pensamento era cerceada pela censura prévia à mídia e às manifestações artísticas, e, nas universidades, pela aposentadoria e cassação de professores e pela proibição de atividades políticas estudantis.” (CARVALHO, 2008, p. 193)

Esse longo intervalo de tempo dentro da história brasileira, durou 25 anos, porém o primeiro passo para a redemocratização brasileira aconteceu em 1978, com a supressão do AI-5 pelo general Geisel. Carvalho (2008) indica que as possíveis razões para o término da ditadura militar foi um acúmulo de fatos, como o contínuo aumento do preço do petróleo, indicando o fim dos anos de milagre econômico; a péssima imagem a qual as forças armadas ficaram marcadas, por conta de todo movimento de tortura; e, principalmente a visão do presidente Geisel sobre a protelação do regime ditatorial. Geisel fazia parte do grupo de militares que “nunca pretendeu prolongar indefinidamente o controle militar do governo. Eram liberais conservadores, ligados à escola superior de Guerra. Desagradava-lhes o populismo varguista, mas não eram partidários de uma ditadura. Sua convicção política era liberal, embora não democrática.” (CARVALHO, 2008, p. 174).

A partir daí, medidas liberalizantes foram tomadas e aos poucos o regime militar foi perdendo forças. Em 1982 foram permitidas eleições diretas para governadores e para o Congresso. Em 1984 aconteceram manifestações para pressionar o Congresso a aprovar uma emenda que reestabelecia o voto direto para presidente. A maior concentração de pessoas nas ruas por uma causa

comum, mobilização esta conhecida como “Diretas Já”, foi televisionada por imprensas causando grande preocupação dos militares e marcando a história brasileira pela iniciativa cidadã. Apesar da pressão popular, a emenda constitucional não foi aprovada no Congresso ocasionando um desfecho, no qual, foi preciso que a política brasileira continuasse se ajustando às regras militares para que o processo de liberalização política acontecesse.

Somente em 1986, toda população brasileira pode exercer seu direito político de voto. Nesse ano, o povo pode ir às urnas decidir quem seriam os deputados federais e senadores que iriam compor a Assembleia Constituinte. Além de ser a primeira vez do povo votar após 25 anos de ditadura, era também a primeira que o direito ao voto era garantido à população analfabeta.

A Constituição Federal concluída pela assembleia constituinte, foi o primeiro documento nacional que teve participação popular, tentando acolher as diversas demandas da sociedade brasileira. Além disso, buscou garantir a retomada do processo democrático no país e estabelecer direitos fundamentais para a garantia da cidadania plena.

É cediço que a Carta Magna de 1988 ostenta, dentre seus predicados, organização instituída em um Estado democrático de direito, fulcrado na cidadania e na soberania popular; consagra como seu fundamento ético a dignidade da pessoa humana; reconhece e garante amplamente os direitos fundamentais de 1ª(primeira), 2ª(segunda) e 3ª(terceira) gerações e se caracteriza politicamente como um Estado de bem-estar social. (MACEDO, 2013 p.)

A Constituição cidadã é o registro documental de toda luta construída pelo povo brasileiro durante a busca por garantias sociais, políticas e civis. A história brasileira é marcada por períodos de privação dos direitos fundamentais para a cidadania. Portanto, é fundamental que o cidadão brasileiro conheça a história política de sua nação para que possa exercer sua cidadania e impedir que medidas de restrição de direitos sejam impostas ao seu povo.

1.4 Educação para Cidadania

A atual Constituição Brasileira, criada em 1988, e apelidada como Constituição Cidadã, carrega consigo diversos parágrafos, incisos e leis, que sustentam princípios e fundamentos sobre uma educação para a cidadania. É a partir de tal constituição que podemos afirmar que o Brasil delimitou caminhos para a prática institucional de uma educação cidadã, que pode ser compreendida como uma instrução para o reconhecimento de direitos e deveres dentro da sociedade, assim como estabelecimento de valores democráticos que instiguem a formação para a participação da vida pública.

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)

Preparar um indivíduo para o exercício da cidadania é uma responsabilidade que envolve todo o corpo social. O ambiente familiar é o primeiro local onde uma criança terá contato com valores que proporcionarão a perpetuação de uma educação cidadã, pois é nesse ambiente que as crianças desenvolverão os valores que as auxiliarão a conviver em sociedade, fazendo-as entender seu lugar no mundo e a compreender como suas atitudes podem afetar o coletivo. A família tem um compromisso na constituição de tais convicções, pois estes princípios orientam o comportamento, a conduta e a interação da criança com a comunidade na qual está inserida.

Além do círculo familiar, o desenvolvimento da educação cidadã consolida-se em locais não formais, onde ocorrem interações entre grupos diversos, onde há intencionalidade coletiva, com participação conforme a bagagem histórica de cada grupo. Ambientes com pessoas plurais e pensamentos distintos proporcionam compreensão dos direitos e deveres de cada um dentro da comunidade já que o convívio é fundamental para compreensão de que o ser humano é ao mesmo tempo um sujeito individual e

coletivo. Ambientes de educação não formal propiciam a tomada de consciência de que quando um indivíduo cumpre sua responsabilidade individual dentro de uma comunidade, ele também permite que o outro coloque em prática seus direitos.

Além disso, a constituição do processo educativo em lugares não formais, possibilita que o indivíduo vivencie situações que lhe conferem identidade com aquele grupo de pessoas, construindo sentimento de pertencimento e identificação coletiva.

(...) a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas [...] Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. (Gohn, 2006, p. 29)

Os movimentos sociais, as associações de bairro, as pastorais, os partidos políticos, os coletivos, são espaços e organizações no qual pode-se afirmar que existe a perpetuação da educação para cidadania, tendo em vista que buscam estimular a participação da comunidade para debater pautas transversais à sociedade, procurando compreender os diversos olhares do indivíduos sobre os temas trabalhados, de modo a promover o debate para sanar possíveis demandas daquele corpo social.

A educação para cidadania acontece de forma orgânica em espaços que buscam integrar os diversos olhares para arranjar solução para os problemas, pois a educação cidadã é intrínseca ao processo de construção da consciência da necessidade de mobilização dos sujeitos para obtenção e manutenção dos direitos sociais, civis e políticos.

Já dentro da instituição escolar, a educação para a cidadania é garantida pela própria Constituição Federal de 1988. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que no ensino fundamental, os estudantes devem ter a compreensão das estruturas da sociedade, assim como também

devem adquirir valores relacionados ao convívio coletivo harmonioso. A legislação responsabiliza a escola sobre a apresentação dos direitos institucionais aos alunos, dando ênfase aos direitos que asseguram a proteção das crianças e adolescentes.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; [...]

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007). (BRASIL, 1996)

O artigo 3º da LDB também apresenta alguns incisos referentes aos princípios e fins da educação nacional. Tais artigos apontam convicções fundamentais para a promoção cidadã dos educandos, tais como pluralismo de ideias, o respeito e tolerância para com a diversidade humana, as práticas sociais e a gestão democrática do ensino público. Já o artigo 35º garante ao ensino médio

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; (Brasil, 1996)

Além das Leis de Diretrizes e Bases para Educação Nacional, o sistema educacional brasileiro também conta com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na qual, dentro dos seus diversos objetivos, tem como um deles a sustentação de uma educação cidadã. Esse documento delimita uma série de conhecimentos e habilidades que os alunos devem adquirir conforme cada etapa da educação básica. A BNCC também traz orientações pedagógicas para que se possa ser cumprida a função social da escola na formação do aluno enquanto cidadão.

Tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola. (BNCC, 2018)

Esse documento ratificou ainda mais os princípios da construção da cidadania dentro do ambiente escolar, trazidos pela constituição de 1988. A BNCC, que foi consolidada em 2018, tem como fio condutor 10 competências gerais que permeiam todo o currículo escolar do ensino básico, trazendo de forma transversal conhecimentos que os alunos pode vir a utilizar para solucionar conflitos na vida cotidiana.

[...] a definição do conceito de competência fundamenta-se na ação da mobilização dos conhecimentos de diversas disciplinas e também de habilidades adquiridas na resolução de situações do dia a dia vinculadas aos conteúdos aprendidos, almejando transformar a sociedade com ações. (PERTENCE; MARTINS, 2021, p. 40)

Dentre as 10 competências apontadas no documento, pode-se destacar três que estão totalmente ligadas à educação para a cidadania: o pensamento crítico, o trabalho e projeto de vida e a responsabilidade e cidadania. Para a BNCC, a cidadania pode ser compreendida como

“Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos,

democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. (BNCC, 2018)

De acordo com a proposta da BNCC, essas competências devem ser trabalhadas transversalmente ao longo de todo o ano letivo, mantendo-as integradas ao currículo escolar. Com isso, os professores do ensino fundamental e médio, devem inserir em seus conteúdos programáticos questões práticas e teóricas que incitem o alunado à exercitar sua curiosidade, à buscar soluções criativas para resolução de problemas, à valorizar a diversidade, à agir com responsabilidade pensando coletivamente para vivenciar momentos de decisões democráticas e solidárias.

Nota-se portanto, que a legislação brasileira educacional tem como norte uma formação cidadã que valoriza a participação do estudante na vida democrática e entende o aluno como um sujeito histórico que tem voz ativa dentro do espaço escolar. Se cumpridas, as competências citadas, podem ser apropriadas, de modo a formar um cidadão crítico. Por tanto, o aluno que assimila tais capacidades pode vir a ser um adulto que entende sua responsabilidade enquanto cidadão e, portanto, é capaz de participar ativamente da vida comunitária, defendendo e usufruindo dos direitos adquiridos, fiscalizando as instituições do Estado e procurando concretizar transformações sociais.

A educação é um direito que permite a obtenção de outros direitos, posto que essa possibilita amplitude de percepção, permitindo ao indivíduo tornar-se conhecedor de seus direitos e dos mecanismos de luta para obtê-los. (RODRIGUES, 2005, p. 133)

Apesar da BNCC apontar tais competências relacionadas a educação para cidadania como fundamentais para formação integral dos estudantes, antes de sua existência, no cotidiano escolar, já havia algumas ferramentas que proporcionavam a oportunidade do alunado exercer a cidadania através de representações discentes por meio do Grêmio Estudantil.

1.5 Grêmios Estudantis enquanto prática cidadã

Os movimentos sociais que se manifestaram no Brasil durante a ditadura militar de 1968 a 1985, contaram com grande participação de jovens estudantes de graduação e secundaristas. A União Nacional dos Estudantes (UNE), entidade representativa do movimento estudantil brasileiro, foi mira dos militares durante um longo período, sendo perseguida. Apesar de toda repressão governamental, o movimento estudantil e a UNE mantiveram-se firmes, tanto que alunos formaram a linha de frente nas manifestações das Diretas Já, em 1985. Também em 1985, por conta de grande mobilização estudantil, foi aprovada a Lei nº7.398/85 “Lei do Grêmios Livres”, que instituiu a formalização da organização de entidades representativas dos estudantes, no qual a assembleia geral do corpo discente tornou-se maior órgão de deliberação dos estudantes.

§ 2º - A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino convocada para este fim.

§ 3º - A aprovação dos estatutos, e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmios Estudantis serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante observando-se no que couber, as normas da legislação eleitoral. (BRASIL, 1985)

Apesar desse direito de organização em entidades ter sido ratificado naquele ano, somente por meio da redemocratização brasileira e da Constituição de 1988 foi possível viabilizar procedimentos para garantir participação popular nas políticas públicas, o que inclui o sistema escolar público. A Gestão Democrática foi uma das estratégias de participação, pois carrega princípios de igualdade para os direcionamentos da escola. A característica fundamental desse tipo de estruturação de gestão é propiciar que o trabalho coletivo dê o ritmo para o andamento da escola, de modo que a gestão seja fruto das ações conjuntas de todos os segmentos da comunidade escolar.

Com a implantação da gestão democrática, tornou-se imprescindível a criação de canais deliberativos que incluíssem todos os membros envolvidos com a escola, por meio de decisões não hierarquizadas. A Lei Nº9394, de

dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e traz a compreensão de que todos os atores envolvidos na comunidade escolar podem ter cadeiras dentro dos Conselhos Escolares ou equivalentes, tornando tais espaços participativos para tomadas de decisões, legislando assim os princípios de Gestão Democrática no sistema educacional brasileiro.

Os documentos oficiais da educação brasileira garantem à gestão da escola a responsabilidade por pensar em práticas pedagógicas que proporcionem aos estudantes uma educação para a cidadania para além da visão curricular, com propostas que promovam o protagonismo dos alunos dentro da instituição, de modo que possam desenvolver pensamento crítico, autonomia, articulação política, consciência social, que, por consequência acarretarão na aquisição de referências, noções, competências e perspectivas para organização política dos estudantes, de forma que os próprios alunos sintam-se encorajados à prática cidadã potencializando a emancipação dos indivíduos na sociedade. Sobre isso, Dalberio afirma que

O modelo de educação dentro de uma perspectiva democrática, antidiscriminatória, pela qual se vivencia uma gestão participativa, comprometida com a construção de uma escola pública popular de qualidade, busca formar alunos livres e conscientes e que conseguem fazer uma aproximação crítica entre a escola e a vida [...] (DALBÉRIO, 2008, p. 107)

Apesar de garantir participação nas instâncias deliberativas da instituição escolar, os alunos e funcionários ainda não representam seus segmentos de forma paritária, haja vista que os docentes ocupam 40% do total de cadeiras do Conselho Escolar. O colegiado dos espaços de tomada de decisões acontece pelo sistema democrático de representação, no qual os segmentos elegem alguns de seus pares para compor os órgãos colegiados. Pode-se compreender que o espaço de decisão através do modo de participação representativo, nem sempre vai ser expressivo para os alunos, pois eles terão menos votos e menos pessoas para defender seus interesses, tendo em vista que eles compõem apenas 25% do órgão. De acordo com Freguete; Emerich e Machado (2016) essa maneira de atuação democrática representativa acaba não abrangendo

toda a potencialidade que a participação nas políticas públicas poderia ter se fosse uma democracia direta.

Tal forma representativa, carrega ainda os vestígios de um regime militar brasileiro, que apesar de considerar a participação nos espaços, continua sustentando uma representação popular (o alunado) mínima, conveniente para que a ordem institucional não seja rompida. Considera-se ainda que, por mais que a participação seja mínima, é melhor tê-la, do que voltar a ter gestões educacionais conservadoras.

No Estado de São Paulo, a Cartilha Conselho de Escola (2014), apresenta algumas considerações acerca de tal órgão e atesta a importância da participação dos colegiados da escola para o incentivo na colaboração e atuação dos representantes em outros órgãos e instâncias deliberativas da comunidade local. O documento também apresenta algumas reflexões acerca das atribuições do Conselho e dos papéis dos segmentos representativos.

- a. fomentar a participação efetiva e democrática de todos os atores, de forma a conduzir o exercício da cidadania em que todos tenham acesso a uma educação de qualidade;
- b. promover as decisões de forma compartilhada;
- c. garantir o direito à voz e voto;
- d. propor soluções alternativas para viabilizar ações inovadoras. (CARTILHA CONSELHO DE ESCOLA, 2014)

A participação ativa do aluno nas instâncias deliberativas, possibilita que o mesmo adquira competências diversas e incorpore de uma série de aspectos que influenciam na formação política e cidadã dos estudantes. A cartilha Conselho de Escola (2014) considera que o aluno que for representante de seus pares no Conselho precisa consolidar aspectos importantes em suas responsabilidades cotidianas, tais como

- a. ter iniciativa, espírito de liderança como agente multiplicador do processo na comunidade escolar;
- b. ter disponibilidade para atuar na condição de representante de seu segmento;
- c. criar um canal de diálogo com os demais alunos da escola a fim de conhecer as dificuldades que se apresentem no cotidiano escolar;
- d. discutir e analisar com todos os alunos e encaminhar ao Conselho de Escola as demandas que interferem na qualidade do processo ensino-aprendizagem, como recursos didáticos, estrutura física e as vulnerabilidades

do aluno, família e comunidade; e. participar da elaboração e da aprovação da Proposta Pedagógica. (CARTILHA CONSELHO DE ESCOLA, 2014)

Apesar de o conselho escolar ser a instância máxima de deliberação dentro da instituição escolar, o Grêmio Estudantil ainda é a ferramenta que viabiliza a maior vivência democrática, pois é uma entidade dinâmica e representativa dos alunos dentro da escola que tem por perspectiva a gestão compartilhada.

Oliveira (2019) afirma que a escola que ampara a existência de um o grêmio ativo, agrega outras características que remodelam suas incumbências tornando o ambiente escolar um espaço de formação política.

A coexistência com a diferença, que é essencial na construção de uma sociedade democrática, é também um atributo dessa classe específica de espaço [o escolar]. E é no grêmio que esses conflitos irão aparecer como um campo de disputa política, demonstrando que a escola e as construções sociais lá estabelecidas têm muito a ensinar, independentemente de seu currículo institucional. (OLIVEIRA, 2019, p. 95)

O mesmo autor, em seus estudos, traz compreensões sobre o motivo de o grêmio escolar equiparar-se a um espaço político. Ele defende a ideia de que na instituição escolar, os grêmios “auxiliam no processo de construção de um modelo democrático” (Oliveira, 2019, p. 96). Também considera que o grêmio proporciona uma simulação do ambiente legislativo, no qual o corpo estudantil experiencia a possibilidade de exercer seus direitos, simulando um laboratório do espaço político que Oliveira e Borges (2016) compreendem como

“espaços equipados por uma infraestrutura similar aos espaços legislativos, contudo, em um ambiente controlado e gerido por uma instituição superior (a escola), o que permite ao alunado o ensaio, a experiência de votar e ser votado para representar um grupo social, gerir eventos e desenvolver debates que transcendem a realidade da agenda estritamente escolar, além da capacidade de influir na agenda da administração da escola” (OLIVEIRA; BORGES, 2018, p. 176)

Para além dessa atuação, os grêmios podem desempenhar funções em diversas esferas, podendo, muitas vezes, ser a primeira oportunidade de atuação

dos jovens na sociedade através do desenvolvimento de projetos referentes à cultura, política, comunicação, esporte etc. Essas condutas permitem que os gremistas representem seus pares configurando a instituição escolar como uma organização viva, caracterizada por uma rede de relações de todos que nela atuam ou interferem, como aponta Prates (2015).

A participação dos alunos em Grêmios Estudantis pode ser entendida como um componente a mais no processo de ensino-aprendizagem, compreendendo a sua atuação como uma prática intencionada e coordenada por determinados objetivos que contribuirão para a identificação e pertencimento do aluno na escola a partir de sua apropriação de espaços comuns e das instâncias deliberativas.

Esse componente a mais no processo de ensino-aprendizagem é a própria vivência do exercício da cidadania dentro da escola através do Grêmio Estudantil. Vivenciar a cidadania no ambiente escolar torna-se a melhor prática pedagógica de uma educação para a cidadania. Paro (2007) afirma que para que os verdadeiros cidadãos tenham uma participação ativa na vida pública e sejam criadores de direitos, é importante que a educação possa prepará-los, desenvolvendo capacidades culturais exigidas para cumprir essas atribuições. Santos (2016) também afirma que

A escola deve estar comprometida no cumprimento de dupla missão: de se constituir como espaço de reconstrução dos saberes da humanidade e de aprendizagem e vivência da cidadania. Desta forma, poderá desempenhar papel relevante na transformação social, processo no qual é indispensável. (SANTOS, 2016, p. 59.)

Os alunos que contribuem como membros do grêmio envolvem-se com a escola de uma maneira distinta pois, a escola torna-se para eles, um espaço no qual poderão experienciar suas práticas democráticas, reconhecendo-se como seres individuais que constituem um espaço coletivo que é ocupado por sujeitos que possuem pensamentos e posicionamentos diversos. Quando os alunos desenvolvem esse senso de coletividade, desenvolvem também, no mesmo

processo, os valores éticos que orientam o convívio social como o diálogo, respeito, responsabilidade, solidariedade, justiça social, empatia etc.

[...] as práticas participativas consistem em uma ferramenta de aprendizado político, visto que são os espaços de discussão e formulação de ações políticas que proporcionam a otimização de atos indispensáveis a uma sociedade democrática. (OLIVEIRA, 2019, p. 98)

Com base nessas concepções, esse trabalho buscou investigar a visão da gestão da escola sobre o grêmio estudantil no sentido de compreender qual como é a atuação junto ao grêmio na perspectiva de uma gestão escolar democrática. Como objetivos específicos o trabalho se propôs a 1) entender como a escola cria espaços de vivência para construção de conhecimentos que incentivem os alunos a participarem do grêmio estudantil; 2) Discutir sobre o grêmio estudantil ser uma ferramenta pedagógica que estimula a construção de uma educação para cidadania; 2) Analisar se a visão da gestão da escola para com o grêmio é compatível com os documentos oficiais da secretaria da educação sobre a atuação do grêmio e estudantil.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, utilizando a análise de conteúdo como instrumento analítico. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.49)

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 49)

Para a efetivação da pesquisa, a primeira etapa realizada foi a leitura dos textos referentes à Educação para Cidadania e Grêmios Estudantis, que buscou garantir um maior aporte teórico sobre o tema a ser estudado. Tendo em vista as questões de pesquisa e seus objetivos, optou-se pela coleta de dados a partir de entrevistas semi estruturadas com os gestores de duas escolas estaduais no município de Rio Claro/SP.

Segundo a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo- SEDUC/SP, os Vice Diretores serão sempre os encarregados de articular a estruturação e andamento das atividades dos grêmios estudantis. Portanto, a pesquisa foi realizada com as vice-diretoras das escolas estaduais que se localizam na região central do município de Rio Claro/SP e atendem alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental.

Bogdan e Biklen (1994, p.134) apontam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”

Para garantir as convicções éticas, o trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNESP Rio Claro. As participantes da pesquisa também foram asseguradas quanto à privacidade e sigilo de seus dados confidenciais ao assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foram encaminhados para o mesmo comitê.

Inicialmente, as vice-diretoras foram contatadas por ligações telefônicas para que fosse possível agendar um horário para entrevistas presenciais. Para a execução das entrevistas, foi elaborado um roteiro com perguntas que nortearam a conversa entre as participantes e a pesquisadora. Esse roteiro serviu como instrumento para coleta de dados e foi importante para estruturar o diálogo e

conhecer um pouco mais sobre o perfil das entrevistadas.

Desde modo, a entrevista foi organizada com questões relacionadas à compreensão do perfil da escola e dos alunos gremistas, à atuação do Grêmio dentro da instituição escolar e às perspectivas dos gestores para com o Grêmio Estudantil. Durante o diálogo foram usadas gravações de áudio feitas com smartphones.

Após as entrevistas, foi feita a transcrição do conteúdo para a constituição de um corpus documental. Para Bardin (1994, p. 96) “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos.”. Com o corpus delimitado, de acordo com Bardin (1994), foi realizada a leitura flutuante dos documentos obtidos por meio das entrevistas, seguida da exploração do material e codificação do texto a ser analisado, mediante uma leitura mais atenta. Para Bardin:

A codificação corresponde a uma transformação - efectuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices. (BARDIN, 1994, P. 103)

Com as unidades de codificação definidas, como, por exemplo, “apoiando a equipe gestora”, “seguem a cartilha da SEDUC”, “promove autonomia, solidariedade e competência” , tornou-se possível estabelecer uma esquematização que possibilitou a junção de uma quantidade de informações de modo que foi viável relacioná-las e ordená-las. Essa etapa é denominada como categorização, definida por Bardin (1994, p. 117) como “um conjunto de elementos classificados em virtude de suas características comuns.”

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. (BARDIN, 1994, p.117)

Na última etapa do procedimento de análise de conteúdo foi realizada a interpretação dos dados com base nos referenciais teóricos adotados, como Oliveira (2019), Araújo(2008), Nazzari (2003), buscando as respostas para as questões da pesquisa.

3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De forma geral, a realização das entrevistas proporcionou a mim e as entrevistadas um mergulho reflexivo sobre a funcionalidade e propósitos dos grêmios estudantis. As perguntas feitas às vice-diretoras promoveram uma oportunidade de introspecção para refletir sobre aquela ferramenta presente no dia a dia de seu trabalho na escola. Ao longo do nosso diálogo pude perceber momentos de pausa para pensar sobre o que lhes foi perguntado, o que considero atitude de extrema importância, haja vista o cotidiano agitado do ambiente escolar, principalmente para quem trabalha com a gestão.

Nesse sentido, é válido ressaltar que as gestoras demonstraram certa facilidade para responder determinadas questões, porém, em alguns momentos fugiram do foco do que havia sido questionado. Porém, em diversos relatos foi possível reconhecer que as mesmas estavam abertas a desconstrução de pensamentos e mudança de certos hábitos hierárquicos trazidos ao longo de suas formações e vivências. À vista disso, refletindo sobre sua atuação pedagógica, a vice diretora expõe:

“Eu me ponho como vice-diretora e responsável por fazer o Grêmio funcionar, trabalhar...na verdade, eu tenho que pensar na minha metodologia. Isso aí, eu tenho essa visão como professora de sala de aula, como coordenadora, que eu já fui, como vice e como diretora. Então, se não tá acontecendo alguma coisa, que não tá sendo bem encaminhada na escola, eu acho que cabe a nós, professores e gestores, avaliar, o que a gente, onde a gente não tá conseguindo chegar.”

O ambiente descontraído e a facilidade de construção de um diálogo contínuo, propiciou com que as entrevistas resultassem em dados importantes para os objetivos estabelecidos no projeto da pesquisa. A partir dos dados coletados, ocorreram as transcrições dos áudios, as codificações com temas pertinentes e frequentes no corpus documental, apontando as unidades de registro.

Tomar-se-ão, como unidades de registro, os parágrafos de cada entrevista, assim como textos de documentos, ou anotações de diários de campo. Desses parágrafos, as palavras-chaves são identificadas, faz-se o resumo de cada parágrafo para realizar uma primeira categorização. (SILVA, FOSSÁ, 2013, p.4)

A categorização das falas transcritas foi construída por excertos do próprio corpus documental, a partir de aporte teórico e resultaram um total de 25 categorias iniciais. Silva e Fossá (2013) definem as categorias iniciais como “as

primeiras impressões acerca da realidade organizacional estudada”. Portanto, essas unidades de registro foram basilares para o desenvolvimento das categorias intermediárias.

As categorias intermediárias que foram agrupadas conforme suas temáticas, ao se juntarem por conta de sua ocorrência durante o discurso, geraram as categorias finais, que serão estudadas e interpretadas. Conforme Silva e Fossá (2015, p. 7) “a opção pela análise categorial se respalda no fato de que é a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos. As categorias finais foram nomeadas como “a gestão da escola busca atuar de acordo com os objetivos esperados dos grêmios”, “práticas gremistas perpetuam valores de uma educação cidadã”, “falta de incentivo para efetiva organização dos discentes dentro de uma Gestão Democrática” e organizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias identificadas nas transcrições das entrevistas realizadas com duas vice-diretoras

Categoria Inicial	Categoria Intermediária	Categoria Final
Apoiando a equipe gestora	Compreensão da gestão da escola sobre a finalidade do Grêmio Estudantil	A gestão da escola busca atuar de acordo com os objetivos esperados dos grêmios
Conscientização sobre diversos temas		
Voz dos estudantes		
Geradores de ideias		
Desenvolvem atividades em datas comemorativas		
Participação		
Elabora estudos explicando tudo sobre como funciona o Grêmio	Certifica que os procedimentos adotados pela escola estão de acordo com os documentos oficiais e leis sobre atuação do Grêmio estudantil	
Levanta discussões sobre o protagonismo do gremio dentro da escola		
explica o que é ser representante		
faz reunião com todos os alunos da escola		
elege professores para falar sobre o grêmio em sala de aula		
garante o direito de qualquer aluno matriculado na escola possa participar do grêmio		
certificam que não pode haver mais de 3 alunos do 9º ano em cada chapa		
Seguem a cartilha da SEDUC	Evidencia a compreensão do Grêmio como ferramenta pedagógica facilitadora da construção de uma educação cidadã	
Promove autonomia, solidariedade e competências		
Incita um maneira horizontal de tomada de decisão		
Causa sensação de compreensão do sistema político da sociedade		
Auxilia na consciência sobre direitos e deveres		
Causa sentimento de comprometimento coletivo		

Grêmios apresentam propostas e projetos do ano que são incluídos no PPP da escola	certifica que a escola cria espaço de vivência e participação	
Eventos alinhados com a comunidade escolar para que todos saibam o que está sendo realizado pelo Grêmios Estudantil		
Representação do Grêmios nos conselhos de classe e escola		
Procurar salas na escola para fazer reuniões do Grêmios	Evidencia falta de valorização por parte da gestão das práticas pedagógicas que a atuação do grêmios proporciona	Falta de incentivo para efetiva organização dos discentes dentro de uma gestão democrática
Não apresentam frequência de reunião do grêmios		
Falta de orientação para os gremistas sobre como realizar atividades que podem ocorrer dentro da escola.		

Após a categorização, ocorreu o tratamento dos resultados e a interpretação dos dados baseada em nossos referenciais teóricos.

As categorias finais dessa pesquisa indicam que com uma gestão compartilhada e disposta a orientar seus gremistas, é possível criar hábitos e práticas pedagógicas dentro do ambiente escolar que perpetuam uma educação para a cidadania. Araújo (2008) comenta que o conceito da criação da “cultura política, o qual privilegia a realidade dos indivíduos, a análise da formação de opinião, atitudes e comportamentos” é denominada Capital Social.

Tal conceito, basicamente resume a vivência na qual os sujeitos confiam e cooperam entre si mesmos, aspirando uma conduta mais política e cívica da sociedade como um todo. Portanto, quanto maior o capital social dos membros de uma comunidade, maior o debate sobre os temas relevantes para aquela sociedade. De acordo com Nazzari (2003)

Os pontos principais dos debates em torno do conceito de capital social apontam para três variáveis principais: a confiança, a cooperação e a participação. A confiança alimenta a previsibilidade das relações sociais e, por sua vez, gera a cooperação entre as pessoas. A cooperação, por sua vez, alimenta a confiança e a reciprocidade entre os membros das associações e incrementa a participação em associações voluntárias. (NAZZARI, 2003, p. 14)

Conforme Oliveira (2019) o ambiente escolar quando munido com um Grêmios Estudantil, obtém peculiaridades que tornam a escola um espaço de formação política, pois garante o cumprimento da práxis democrática por parte do corpo discente. Com base nisso, pode-se considerar que as particularidades pedagógicas advindas da atuação do grêmios podem constituir um capital social mais apurado nos estudantes.

A primeira categoria final, nomeada como “gestão traz propostas e compreensões de acordo com o esperado para atingir os objetivos do Grêmios

Estudantil” faz referência à interpretação do discurso das vices diretoras conforme o que elas concebem como a função do grêmio dentro da escola.

É válido constatar que o repertório das primeiras unidades de análise que compuseram tal categoria final, traz consigo uma maioria de categorias que induzem a considerar que o olhar das gestoras para com a entidade estudantil está de acordo com a proposta de um ambiente escolar inclusivo, onde os estudantes conseguem opinar sobre as tomadas de decisões e encaminhar propostas para o andamento da instituição escolar.

Ainda que as unidades de análise majoritariamente indiquem que as gestoras cumprem com suas responsabilidades pedagógicas ao oferecer suporte para os princípios educacionais que instiguem uma gestão mais participativa, é possível observar certas unidades de registro iniciais que trazem um teor mais assistencialista quanto à atuação do grêmio.

A categoria inicial “apoio à gestão” considera a participação dos estudantes como solucionadores de problemas por meio do grêmio. A ideia de apoio pressupõe uma hierarquização nas relações sociais, ficando subentendido uma estrutura de poder dentro da gestão, fazendo-nos compreender, portanto, que os alunos são tidos como auxiliares e não sujeitos ativos e protagonistas na busca por solução e deliberação. Sobre isso Gonzalez e Moura (2009) afirmam que o uso desse assistencialismo dos gremistas com a gestão busca “criar nos jovens o sentimento da adaptação diante de um processo que pode ser reformado, mas que ninguém poderá radicalmente transformar.” (Gonzalez, MOURA, 2009, p. 384).

Observa-se essa questão no discurso de uma das vice diretoras:

“[...]porque às vezes eles [os gremistas] vêm com determinadas coisas, vou dar um exemplo pra você mais recente. Você sabe que tem aquele Programade Atividade (higiene) Íntima, você conhece? Do absorvente. Ah, não é possível ainda, infelizmente, você manter algumas coisas no banheiro, porque, por mais que a gente orienta e tals, existe um desperdício, né, existe até aquela ação, aquela ação que eu falo, deles jogar as coisas no vaso sanitário, sem utilizar, é desperdício né!”

Essas averiguações trazem o entendimento de que a vice-diretora ainda demonstra uma certa resistência em alterar os hábitos hierárquicos de tomada

de decisão sobre os acontecimentos dentro da unidade de ensino, vestígios de uma cultura de relações sociais autoritárias que permeiam também os ambientes escolares. Talvez, uma orientação mais interessante por parte dela, fosse sugerir ao Grêmio a estruturação de um programa de conscientização sobre o desperdício de materiais e, também, sobre a importância de se manter o ambiente público organizado, mostrando aos alunos que aquele espaço foi construído para que os próprios estudantes usufruam. Com isso, os alunos passariam a se apropriar do espaço de uma outra maneira, possibilitando mudanças de atitudes que porventura poderiam viabilizar a concordância da gestão em aderir ao programa de higiene íntima¹, por exemplo.

Em relação a categoria “práticas gremistas perpetuam valores de uma educação cidadã” foi compreendido que é possível reconhecer no relato das gestoras a mesma percepção sobre o grêmio que os autores Oliveira e Borges (2018)

“[...]os grêmios têm uma função laboratorial, visto que, corresponde a um lugar munido de instrumentos e ferramentas designado para o experimento de um exercício democrático demasiado importante, já que, que o “espaço escolar” não é apenas um local de socialização, mas sim um ator no processo de escolarização (Marques, 2009)” (OLIVEIRA;BORGES, 2018, p. 171)¹

Oliveira e Borges (2018) apresentam uma interpretação do grêmio enquanto uma ferramenta pedagógica que propicia a vivência pelos estudantes da prática cidadã. Segundo a entrevistada, o Grêmio promove a prática das discussões horizontais acerca das pautas pertinentes àquela instituição. Durante a entrevista, ao ser indagada sobre a estrutura de poder dentro da escola, a vice diretora relata que o grêmio:

“[...] é de aluno... de pessoas.. de seres pensantes com seres pensantes. Então não tem aquele mais ou menos, então todo mundo tá ali, então um momento que a vice-diretora fala todos escutam, o momento que o outro está falando as vices e todos escutam! Então dá essa sensação de política, entender o sistema político, de como funciona, como que é meu direito, meu dever, como eu falo, como eu me coloco, sai um cidadão diferente.”

¹ O Programa *Dignidade Íntima* conta com a distribuição de absorventes, além de orientação para prevenção de doenças, ações de empoderamento feminino, e abertura para diálogos e discussões sobre violência doméstica.

Justamente por conferir a sensação de política que os Grêmios Estudantis pode ser compreendidos como laboratório de espaços políticos, pois apesar de estimularem as práticas cidadãs, ainda não configuram isonomia total entre os indivíduos para deliberar pautas que tenham um grande alcance na sociedade, haja vista a menor porcentagem de alunos dentro dos conselhos escolares. A participação dos estudantes.

A última categoria “Falta de incentivo para efetiva organização dos discentes dentro de uma gestão democrática” faz referência a alguns trechos do discurso no qual foi possível identificar que as duas escolas não oferecem uma sala específica para o grêmio realizar suas atividades e reuniões, assim como também não orientam a prática frequente de reuniões. As reuniões de grêmio são essenciais para os alunos gremistas debatam pautas referentes ao aos seus pares no ambiente escolar, permitindo-os tomar decisões de maneira autônoma e coletiva após discussões. Segundo Dayan (2007)

A discussão é um elemento importante daquela pedagogia que pretende desenvolver o pensamento das crianças, a cidadania e a democracia, ou seja, o direito de expressar idéias num espaço coletivo e público, onde se admite o pluralismo. (DAYAN,2007, p. 14)

A gestão da escola ao incentivar as reuniões dos gremistas somente quando há necessidade e pautas, dificulta com que os estudantes se apropriem da cultura da autonomia, pois inviabiliza com que eles se familiarizem com as vivências políticas e habituem-se a utilizar a linguagem como potencialidade argumentativa. O mesmo autor também afirma ainda que

É preciso respeitar os diferentes papéis que a democracia criou para realizar a confrontação regulada das idéias (presidente, animador, moderador etc.) e respeitar também os procedimentos que ela elaborou para melhor organizar o debate (tempo do debate, tempo de fala de cada participante, um participante por vez pode falar sem que seja interrompido, fazer progredir a discussão através de sínteses ou relatórios etc.). Além da técnica da discussão, o pensar juntos passa a constituir um objetivo pedagógico. Isso implica levar as crianças a utilizar procedimentos do pensamento adulto. Os

adultos são mediadores, criticam, procuram elementos, examinam precedentes, imaginam alternativas. Só essa prática permitirá, entre as crianças, uma preparação para exercer a cidadania quando adultas. (DAYAN, 2007, p. 17)

Dentro do corpus documental da pesquisa, também foi retirado um excerto da fala da vice-diretora atestando o comportamento dependente e não autônomo dos estudantes, que podem ser decorrentes dessa falta de frequência e espaço próprio para desenvolverem independência e para se reunirem para tomar decisões e iniciativas. Nesse excerto, a vice diretora comenta a respeito de mudanças que podem ser melhoradas no grêmio de sua escola, e afirma que os alunos gremistas precisam ter:

“[...]um pouquinho mais de formação, no sentido de organização de eventos, por exemplo, sabe eles tem muita formação administrativa, técnica do que é grêmio, de como fazer uma ata, de como acessar a plataformas... Mas ali dentro do Grêmio, como fazer um evento, como organizar, por exemplo, uma conscientização de “Novembro Azul”, vamos supor, esse tipo de coisa eu acho que falta...”

Ao mencionarem essa falta de autonomia elas alegam a falta de “mão na massa” por parte dos gremistas, trazendo a percepção de que os alunos ainda não criaram uma cultura de autonomia e busca de resultados e, por conta disso, precisam sempre de um “empurrãozinho” das gestoras para conseguirem materializar as próprias ideias. Sobre a autonomia, Pistrak (1981) afirma que

É preciso encontrar a linha de comportamento justa, evitando, sem dúvida, o esmagamento da iniciativa das crianças, a imposição de dificuldades a sua organização, mas permanecendo, de outro lado, o companheiro mais velho que sabe ajudar imperceptivelmente, nos casos difíceis, e, ao mesmo tempo, orientar as tendências das crianças na boa direção. Para falar de forma mais concreta, isto quer dizer que é preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de sentido social: ampliá-las, desenvolvê-las, possibilitando às próprias crianças a procura de formas de realização. (PISTRAK, 1981, p. 140)

À vista disso, percebemos que a categoria analítica “Falta de orientação para os gremistas sobre como realizar atividades que podem ocorrer dentro da escola.” demonstra que, como afirma Pistrak (1981), é importante o alinhamento

das ações da direção num sentido de promoção da independência dos alunos, transmitindo credibilidade e confiança aos alunos gremistas. A confiança é um dos componentes importantes do capital social e, portanto, deve ser promovida para que de fato ocorra a autossuficiência entre os estudantes dentro de uma gestão democrática.

A autonomia do aluno dentro do ambiente escolar, deve ser tão levada a sério quanto o próprio conceito de educação. Compreendo, assim como Paro (2011), que o tema da autonomia do aluno dentro da escola é tão complexa quanto a própria educação escolar. Portanto, faz-se mais que necessário que a escola invista em atividades que possibilitarão a constituição de um alunado autônomo, pois não se faz verdadeira educação se “não se consegue a autonomia do educando, ou melhor, se ele não se faz autônomo, isto é, alguém que se governa por si mesmo.” (PARO, 2011, p. 198)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência com a realização das entrevistas e com a construção e interpretação deste estudo, considero ter atingido o que eu buscava encontrar desde o projeto desta pesquisa. Pude observar no diálogo com as vice diretoras, que durante esse período de pandemia do COVID-19, a SEDUC buscou construir um material educativo por meio de vídeos-aulas, sobre o funcionamento e importância do Grêmio Estudantil, para divulgação entre os gestores e como formação para os gremistas.

As entrevistadas demonstraram estarem a par sobre várias questões relacionadas ao Grêmio, como estatuto e normas. Ainda que dispostas a construir uma gestão democrática, as vice-diretoras demonstraram vestígios de posicionamentos conservadores enquanto gestoras e professoras articuladoras do Grêmio. Considero, porém, que apenas a realização da pesquisa com entrevista semi estruturada, não foi suficiente para uma compreensão mais aprofundada acerca da relação entre gestão da escola e grêmio estudantil na construção de uma gestão mais democrática.

Concluo assim, considerando que de acordo com o que foi estudado é possível afirmar que o entendimento das gestoras sobre o grêmio estudantil é do mesmo ser como uma ferramenta que propicia a vivência da cidadania, possibilitando assim a construção de uma educação cidadã dentro do espaço escolar. Contudo, de acordo com o material documental produzido pela pesquisa, é preciso dedicar maior cuidado com o fortalecimento de práticas que possibilitem a constituição de maior autonomia por parte dos estudantes, como o incentivo a reuniões frequentes e à participação em conselhos escolares.

5. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Resiliência: a construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade**. Vozes, 2003.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Edições 70. Lisboa, 1994

BARROS, Antônio Teixeira de. **Educação e legislação: desafios para o aprendizado político e a cultura democrática**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 136, p. 861-872, jul./set. 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302016000300861&script=sci_arttext>

BRASIL. Constituição (1934) da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>

BRASIL, Constituição Federal. **Lei nº 7.398 de 04 de Novembro de 1985**, dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º grau e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm>

BRASIL, Constituição Federal. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BROCHADO, Ruth Oliveira Tavares. **Relação entre a Gestão Democrática e a função social da escola**. 2015. 43 f. TCC (Graduação) - Curso de Especialização Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora. Portugal, 1994

BORGES, Tatiana Lemos dos Santos. **Grêmios estudantis: a construção de espaços políticos no ambiente escolar**. *Para Onde!?* (UFRGS), v. 10, p. 170-177, 2016. Disponível em <<https://www.seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/85832>>

CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações**. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, v. 6, n. 2, p. 179- 191, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-8>

2202013000200003>

CARDOSO, Alberto et al. **Análise de conteúdo de uma entrevista semiestruturada**. Acedido em outubro, v. 8, p. 2012, 2011.

CARVALHO, Mauro Giffoni. **A construção das identidades no espaço escolar**. Reflexão e Ação, v. 20, n. 1, p. 209-227, 2012.

Disponível em:

<<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2161>>

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CASSOL, Regina (Org.). **Gestão democrática e instâncias colegiadas**. Maringá: Secretaria de Estado da Educação do Paraná / Universidade Estadual de Maringá, 2008. p. 32-35. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_de/md_irene_fatima_galina.pdf>

CISESKI, Ângela Antunes. **ACEITA UM CONSELHO? Teoria e prática da gestão participativa na escola pública**. 1997. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Usp, São Paulo, 1997.

COLOMBO, Maria Aparecida Gonzales. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação de resultados**. 1 ed. Autêntica, 2007

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **O protagonismo juvenil passo a passo: um guia para o educador**. Belo Horizonte: Universidade, 2001.

DA ROCHA, Marisa Lopes et al. **Grêmios Estudantil: um dispositivo para a participação dos alunos na gestão do processo escolar**, 2001.

DE ARAÚJO, Angélica Lyra. **A juventude na construção do capital social**. 2008

DE OLIVEIRA, Caio Perdomo. **A construção pedagógica da democracia no espaço escolar: o papel do grêmios estudantil**. Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro I, v. 6, n. 12, p. 91-102, 2020. Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/GIRAMUNDO/article/view/2747>>

DE OLIVEIRA, Caio Perdomo; DOS SANTOS BORGES, Tatiana Lemos. **Grêmios estudantis: a construção de espaços políticos no ambiente escolar. Para onde?**. v. 10, n. 1, p. 170-177, 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/85832>>

DOURADO–UFG, Luiz Fernandes. **Gestão Escolar Democrática: definições, princípios, mecanismos de sua implementação**. 2013.

DE VARGAS MATOS, Diego. **Análise das dificuldades**

enfrentadas em algumas escolas na implementação da Gestão Democrática. Disponível em:

<<http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/2576>>.

Acesso em: 12 jan. 2022.

doi:<http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v41i2a2020.2576>.

DEWEY, John. **Democracia e Educação: introdução à filosofia da educação.** 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Paz e Terra, 2003

FRÜHAUF, Neiva Oliveira. **Gestão escolar e a participação do Grêmio Estudantil.** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** 8 ed. São Paulo: Ática, 1999

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã,** São Paulo: Cortez, 1999

GALINA, Irene de Fátima; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves PAINI, Leonor Dias; CROCE, Marta Lúcia; ALTOÉ, Neusa; CARBELLO, Sandra GIROTTO, E.D. **Ensino de geografia e raciocínio geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular.** Revista Brasileira de Educação em Geografia. Campinas, v.5, n.9, p.71-86, jan./jun. 2015.

GONZÁLEZ, J. L. C; MOURA, M. R. L. **Protagonismo juvenil e grêmio estudantil: a produção do indivíduo resiliente.** Eccos Revista Científica. São Paulo, v. 11, n. 2, p. 375-392, jul./dez. 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/715/71512786004.pdf>>

HAJAJ, Irene. **Responsabilidade educacional do estado a educação para a cidadania.** 2006. 111 f. Tese (Doutorado) - Curso de Direito do Estado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

HIDALGO, Ângela Maria. **Gestão e currículo: fundamentos políticos e epistemológicos dos projetos Escola Cidadã e Cidade Educadora.** São Paulo: Unesp, 2008

LEITE, Acenília de Oliveira Felix. **Princípios Da Gestão Escolar Democrática.** Sociedade Universitária Redentor - Faculdade Redentor. Leopoldina, MG, 2012

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 28 ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012

LUZ, Sérgio Edgard da. **A Organização do Grêmio Estudantil**. 2ª ed. São Paulo, Secretaria de Estado de Educação, 1998.

MARCON, Telmo. **Educação e democracia: formação política para a convivência em uma sociedade plural**. Roteiro, Joaçaba, v. 40, n. 2, p. 377-394, jul./dez. 2015. Disponível em:
<<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6195606>>

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967

MARTINS, Francisco André Silva et al. **Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo**. Educação e Realidade, Belo Horizonte, v. 38, n. 4, p. 1267-1282, dez. 2013

MASTRODI, Josué; AVELAR, Ana Emília Cunha. **O conceito de cidadania a partir da obra de TH Marshall: conquista e concessão**. Cadernos de Direito, v. 17, n. 33, p. 3-27, 2017.

MOURA, Camila. **Grêmio Estudantil e o Cotidiano da escola: o jogo político escolar em um estudo de caso**. Periferia Educação, Cultura e Comunicação, Rio de Janeiro, v. 5, p. 95-112, dez. 2013.

MOURA, Marcilene Rosa Leandro. **O Grêmio estudantil na gestão da escola democrática: Protagonismo e resiliência ou despolitização das práticas formativas?** Revista de Ciências da Educação, 2012. Disponível em:
<<http://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/70>>

OLIVEIRA, Caio Perdomo de; BORGES, Tatiana Lemos dos Santos. **Grêmios estudantis: a construção de espaços políticos no ambiente escolar**. Para Onde?, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 170-177, set. 2018.

OLIVEIRA, Caio Perdomo de. **A construção pedagógica da democracia no espaço escolar: o papel do grêmio estudantil**. Gira Mundo, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p. 91-102, dez. 2019.

OLIVEIRA, Thais Campos de. **Democracia na escola: o primeiro passo para a formação de cidadãos participativos**. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal)-Universidade Tecnológica Federal do Paraná, São José dos Campos, 2011. Disponível em<
<http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/21468>>

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2017.

PAZ, Instituto Sou da. **Caderno Grêmio em Forma**. São Paulo: Instituto Sou da Paz, 2003.

PEIXOTO, Cláudia Carneiro; LOBATO, Anderson Orestes Cavalcante. **Pensar a cidadania em Hannah Arendt: direito a ter direitos**. 2013.

PRATES, Sandra Marisa Magalhães. **Grêmio estudantil: representação democrática**. 2015. 36 f. TCC (Graduação) - Curso de Especialização em Gestão Escolar, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Quaraí-Sp, 2015.

RIBEIRO, Solange Lucas. **Espaço escolar: um elemento (in) visível no currículo**. *Sitientibus*, Feira de Santana, v. 31, p. 103-18, 2004. Disponível em: <http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/31/espaco_escolar.pdf>

SANTOS, Eliseu Muniz dos- **Educação para a cidadania: estamos preparando nossas crianças e jovens para serem cidadãos?** *Revista parlamento e sociedade*, v.4 n.6 janeiro-junho 2016, pág. 45

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (org.). **Cartilha Conselho de Escola**. São Paulo: Fundação Para o Desenvolvimento da Educação – Fde, 2014. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/762.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Rocha Silva, Cristiane; Christo Gobbi, Beatriz; Adalgisa Simão, Ana **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método**. *Organizações Rurais & Agroindustriais*, vol. 7, núm. 1, 2005, pp. 70- 81 Universidade Federal de Lavras Minas Gerais, Brasil. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/878/87817147006.pdf>>

RODRIGUES, Tereza Cristina **Cidadanias: a multiplicidade conceitual**. *Caderno de Geografia [en linea]*. 2005, 15(24), 131-142.

ZAMBON, Gabriel Franco de Oliveira. **Grêmio estudantil: caminhos para a emancipação**. 2015. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

ZENAIDE, Maria; TOSI, Giuseppe. **O Que é Educação para a Cidadania?** Políticas Públicas em questão: o plano de qualificação do trabalhador. Núcleo Unitrabalho/PRAC/UFPB. João Pessoa: Manufatura Editora, 2004.

ZIBAS, Dagmar M. L.; FERRETTI, Celso J. TARTUCE, Gisela Lobo B. P.. **Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.** Cadernos de Pesquisa, [s. l], v. 36, n. 127, p. 51-85, abr. 2006.

ZITKOSKI, Jaime José; HAMMES, Lúcio Jorge. **Juventude, educação e cidadania:** os desafios da participação social e política. Revista Debates, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 119-139, maio/ago. 2014. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/debates/article/view/46470>>

6. ANEXO A - APROVAÇÃO CONEP

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Grêmios Estudantil e Educação Cidadã: o papel dos gestores na criação de espaços de participação para os estudantes

Pesquisador: Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 49561721.5.0000.5465

Instituição Proponente: Instituto de Biociências de Rio Claro/ Universidade Estadual Paulista -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.026.412

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, a ser realizada sob a orientação do(a) Prof(a). Dr(a). Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho. O projeto de pesquisa tem como temática investigar as compreensões da gestão da escola sobre o Grêmios Estudantil, tendo o seguinte título: "Grêmios Estudantil e Educação Cidadã: o papel dos gestores na criação de espaços de participação para os estudantes".

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral do projeto de pesquisa é investigar as compreensões da gestão da escola sobre o Grêmios Estudantil. Os objetivos específicos são listados a seguir:

- 1) Examinar se os procedimentos adotados pela escola são compatíveis com os documentos e leis sobre a atuação do Grêmios Estudantil;
- 3) Verificar se a escola cria espaços de vivência e de construção de conhecimentos que incentivem os alunos a participarem do Grêmios Estudantil; e
- 4) Discutir o Grêmios Estudantil como ferramenta pedagógica facilitadora da construção de uma educação para a cidadania.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Toda pesquisa envolve riscos, a o presente projeto pode gerar riscos circunstanciais, tais como

Endereço: Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA



Continuação do Parecer: 5.026.412

timidez ou desconforto no momento da entrevista. Já em termos de benefícios, o Grêmio Estudantil deve ser considerado como um espaço para o protagonismo juvenil dentro do ambiente escolar, estimulando a aquisição de princípios de uma consciência política e cidadã.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa envolverá entrevistas com dois diretores de escola e dois coordenadores pedagógicos, para se compreender melhor qual é o reconhecimento dos mesmos em relação ao Grêmio Estudantil em suas escolas e desenvolver uma reflexão crítica sobre a participação democrática dos estudantes no espaço escolar. O projeto está bem redigido e inclui importantes referências bibliográficas sobre o tema em questão. As entrevistas serão remotas, durarão cerca de 1 hora e os participantes serão separados em dois grupos: diretores e coordenadores pedagógicos das escolas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Além do já citado em parecer anterior, foi acrescentado no terceiro parágrafo do TCLE, o trecho que faltava para que os benefícios sejam coincidentes com as IBPS.

Recomendações:

O CEP SOLICITA QUE NO TCLE SEJA ALTERADO O NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL, TROCANDO DA ALUNA PARA O NOME DA ORIENTADORA.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

"O CEP referenda o parecer preliminar emitido pelo parecerista:

Sugiro aprovação pelo CEP".

O CEP lembra da necessidade de submeter notificação com a declaração de aceite das escolas participantes a posteriori.

O CEP solicita o atendimento da recomendação constante na seção anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

Endereço: Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

**UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA**



Continuação do Parecer: 5.026.412

- 1) De acordo com as Resoluções CNS nº 466/12 e 510/16, o pesquisador deverá apresentar relatório final ao término da pesquisa.
- 2) Os protocolos de pesquisa aprovados que têm 18 meses de duração ou mais, deverão entregar obrigatoriamente RELATÓRIO PARCIAL no meio do percurso da pesquisa, além do relatório final já habitualmente solicitado.
- 3) Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.
- 4) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa (ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1772236.pdf	10/09/2021 14:45:52		Aceito
Outros	Carta_CEP_Thalita.pdf	25/08/2021 13:26:19	Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Thalita2.pdf	25/08/2021 13:25:45	Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Thalita_TCC_final.pdf	08/07/2021 14:18:49	Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista.pdf	08/07/2021 14:16:51	Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Thalita.pdf	08/07/2021 14:16:23	Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho	Aceito

Endereço: Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA



Continuação do Parecer: 5.026.412

Folha de Rosto	folha_Thalita.pdf	08/07/2021 14:15:23	Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho	Aceito
----------------	-------------------	------------------------	---	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO CLARO, 07 de Outubro de 2021

Assinado por:
Flávio Soares Alves
(Coordenador(a))

Endereço: Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br