

Material de Apoio ao Mediador

Roteiro para a Roda de Conversa

fortemente p/ estar ~~se~~ atualizado e ~~se~~ ajudar no que eu puder.

Minha expectativa era a + alta, queria ~~se~~ participar das atividades...

A autonomia é importante para que nã haja dependência de outras instituições

Representar é você a necessidade do outro, dar uma melhoria para o grupo. Dar voz a algo oculto, que precisa ser

A autonomia impede que haja subjugação e dependência

Representar é ter a possibilidade de ser porte-voz e de desempenhar um papel de mediação de ações.

de movimento estudantil, os poucos estudantes não reconheceram a importância do movimento e nem como isso pode ajudar.

O Grêmios de 2019 foi dividido em áreas para pedirmos melhorias (artísticas, físicas, como o funcionamento, o esporte, cultura, relações entre os estudantes...

Expressões do Movimento Estudantil Secundarista

teve a vontade de trabalhar com os alunos para os jovens estudantes, na

funciona como porta-voz dos alunos em diversos aspectos e momentos da rotina escolar.

O Grêmios do ano de 2019, do Chefe Adm. veio da iniciativa dos 4º anos de fazer reuniões e mudanças positivas acerca do ambiente escolar.

A autonomia é importante ^{para} a exteriorização da vontade dos estudantes ou luta contra algo.

Tinha vontade de fazer a diferença, ajudar os estudantes e a escola a se tornar um ambiente acolhedor, além de estimular

CATALOGAÇÃO NA FONTE

Reis, Jêniffer Fernanda Ferreira da Silva dos

Expressões do movimento estudantil secundarista no ensino médio integrado no Câmpus Sertãozinho do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo / Jêniffer Fernanda Ferreira da Silva dos Reis -- Sertãozinho - SP, 2020. 71 f.; il.: color.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Palucci Pantoni

Produto educacional (Mestrado - Programa de Pós-Graduação e Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Sertãozinho, 2020.

1. Grêmio estudantil. 2. Movimento estudantil secundarista. 3. Participação – Juventude. 4. Ensino médio integrado. I. Pantoni, Rodrigo Palucci. II. Título.

Catálogo na publicação: Gisele Machado da Silva – CRB 8/8554

Apresentação

Caro educador,

Esse material visa conduzir, por meio de uma Roda de Conversa, uma experiência de diálogo entre os estudantes secundaristas, em torno do Movimento Estudantil. Entendendo como educadores todos os agentes que trabalham na e pela escola, poderá ser utilizado por professores, por gestores e técnicos do ensino. Poderá ainda ser associado a outras práticas de ensino, visando projetos multicurriculares.

Sumário

1. A Roda de Conversa “Expressões do Movimento Estudantil Secundarista”	5
2. Características da Roda de Conversa	6
3. Justificativa de oferta	7
4. Objetivos da Roda de Conversa	8
5. O Roteiro	9
6. Avaliação	11
7. Textos de Apoio ao mediador	12
Juventude	12
Educação	16
Cultura	19
Trabalho	22
Democracia e participação popular na escola pública	24
Participação popular escola pública	26
Uma breve história do Movimento Estudantil	28
O Grêmio Estudantil	33
8. Referências bibliográficas	38

1. A Roda de Conversa “Expressões do Movimento Estudantil Secundarista”

O Roteiro para a Roda de Conversa “Expressões do Movimento Estudantil Secundarista” foi concebido como Produto Educacional do curso de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT.

Este projeto se encontra dentro da linha de pesquisa Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT, que trata dos processos de concepção e organização do espaço pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais.

2. Características da Roda de Conversa

Pensando-se em uma forma de construção coletiva de conhecimento que pudesse compreender a essência do projeto, o produto educacional será um roteiro para uma Roda de Conversa:

“As Rodas de Conversas consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam, escutam seus pares e si mesmos pelo exercício reflexivo” (MOURA; LIMA, 2014, p.28).

As Rodas de Conversas são inspiradas nos Círculos de Cultura de Paulo Freire e de acordo com Moura e Lima (2014, p.28) “permitem a ressonância coletiva, a construção e reconstrução de conceitos e argumentos pela escuta e pelo diálogo com os pares e consigo mesmo”.

- **Público sugerido:** Estudantes do Ensino Médio
- **Modalidade:** Regular
- **Forma de Oferta:** Presencial
- **Carga horária Total:** 3 horas
- **Número máximo de vagas do curso:** 20
- **Requisitos para o público alvo:** não há requisitos

3. Justificativa de oferta

Na sociedade contemporânea, que vive um ciclo neoliberal fundado no individualismo e na competitividade (PACHECO, 2015) se faz necessário resgatar a essência do movimento estudantil, acreditando que ela reforça a importância das associações civis em busca de interesses coletivos, interesses intrínsecos aos da sociedade como um todo, já que, segundo Martins (2018) os anseios de transformação social dos jovens estudantes correspondem aos de emancipação da classe trabalhadora.

Oliveira (2005, p.388) diz que “as possibilidades de saída, de participação e de transformação dos e pelos jovens brasileiros concorre com a discussão em torno da percepção de como se dá a inserção social desses indivíduos na sociedade de mercado”. Boa parte desse processo de inserção ocorre de maneira institucionalizada, por meio do processo de educação formal, podendo ser conduzido de maneira emancipadora ou conformadora. Assim, a roda de conversa também visa contribuir para a educação formal, sendo uma oportunidade formação emancipadora, já que se dá por meio do diálogo, relacionando a realidade, o tema/problema e suas determinações históricas.

4. Objetivos da Roda de Conversa

Visa contribuir para a reflexão dos jovens participantes em torno do Movimento Estudantil Secundarista por meio da apresentação e discussão de temáticas e/ou eventos relevantes. Assim, o objetivo é o de conhecimento, de acordo com o descrito por Thiollent (2018, p. 24) de “obter informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, aumentar nosso conhecimento de determinadas situações (reivindicações, representações, capacidades de ação ou de mobilização etc.)”.

Outro objetivo é promover o diálogo acerca da temática central, por isso é proposto que as atividades ocorram com a disposição das cadeiras/carteiras em círculo, de forma a promover uma roda de conversa. As Rodas de Conversas são inspiradas nos Círculos de Cultura de Paulo Freire. Como proposta de ensino-aprendizagem segundo Moura e Lima (2014, p.28) “permitem a ressonância coletiva, a construção e reconstrução de conceitos e argumentos pela escuta e pelo diálogo com os pares e consigo mesmo”.

Como contribuição para a prática social o que se espera é incentivar o desenvolvimento das relações políticas dentro da escola, incentivando a organização das entidades estudantis representativas e colaborando para a gestão popular da educação pública no Brasil.

5. O Roteiro

Segundo Moura e Lima (2014, p.28) “as Rodas de Conversas consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam, escutam seus pares e si mesmos pelo exercício reflexivo”.

Ao mediador recomendamos a leitura do material disponível no [Capítulo 7 – Textos de Apoio ao Mediador](#).

O primeiro passo é a organização do espaço onde ocorrerá a dinâmica. É necessário que seja possível montar uma roda em que caibam os participantes. Sugere-se no máximo 20 participantes, de forma a facilitar a participação de todos, sem prejuízos de espaço para as falas.

Para a condução da roda de conversa é recomendado guiar-se pela apresentação de slides, incluída no [Apêndice A](#). Para o uso da apresentação de slides, que compõe o roteiro da roda de conversa, será necessário aparelho de projeção de imagem.

Para ouvirem a música “Não é sério”, que está disponível no You Tube, será necessário acesso à internet. O link se encontra na apresentação de slides. O mediador poderá recorrer a outros meios para reprodução da música.

Começando a Roda de Conversa

- ✓ Receba os participantes de forma amigável e informal de forma a criar um ambiente acolhedor

- ✓ Forneça os papéis e caneta hidrográfica a cada um dos participantes.
- ✓ Oriente os participantes para que usem a folha de papel para fazerem anotações livres, porém rápidas, de forma a sintetizar as ideias antes dos diálogos.
- ✓ Iniciar a apresentação de slides. Neste momento o mediador deverá abrir e provocar as discussões sobre as temáticas. Os diálogos devem ser instigados.
- ✓ Após o término de cada rodada, recolher as anotações, para registro da atividade e futura avaliação.

Importante:

Após a introdução de cada temática é importante que, antes do momento **“Diz aí”**, que é o momento em que se dão os diálogos, o mediador conceda aproximadamente 10 minutos para os participantes refletirem sobre as perguntas apresentadas e tomarem nota de suas reflexões no papel entregue.

Passados os 10 minutos o mediador inicia a conversa pedindo para que alguém fale. A partir daí os diálogos ocorrem. O papel do mediador é problematizar as temáticas de forma a incentivar o diálogo e despertar reflexões. No final da rodada, recolher as notas e guardar para avaliação.

Prosseguir com as rodadas de conversa.

6. Avaliação

A avaliação será realizada durante a oficina e com base nas expressões dos estudantes registradas nas notas em cada rodada da roda de conversa.

Foram apresentados conhecimentos teóricos e também apresentadas algumas expressões populares (senso comum) sobre os temas. Será proposto então a reflexão para que possam aproximar os dois conhecimentos (teoria e senso comum) à realidade, às suas experiências e vivências. A avaliação será feita a partir das sínteses produzidas pelos participantes após o processo descrito acima.

- Gerou conhecimento?
- Houve síntese entre os temas?
- Conseguiram dialogar os temas apresentados com a realidade?
- O processo permitiu aos participantes refletirem sobre suas práticas/ações na sociedade?

7. Textos de Apoio ao mediador

Juventude

Muitas representações são atribuídas a palavra juventude, que vão desde as mais delimitadas, como a de uma faixa etária, até as mais complexas, como a de uma condição que é vivida em um determinado tempo histórico.

Para Dayrell (2006, p.5, apud MARTINS, 2010, p. 23):

“A juventude é uma categoria socialmente construída e ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, marcada pela diversidade em condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se na medida das mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere”.

A partir de sua definição para juventude, Dayrell conclui que não existe uma juventude, mas sim juventudes, dada a complexidade e heterogeneidade da categoria.

Para Martins (2010) enquanto condição social, a juventude é algo externo ao sujeito, algo condicionado por concepções coletivas da sociedade. Ainda que ela vá ser vivida, apreendida e transformada por cada jovem, numa relação dialética com o que ela era e com o que ela passa a ser, em um contexto de relações sociais naquele determinado momento. Sendo assim, também é uma condição mutável, entregue as ideias em cada tempo. Por isso cada jovem deve ser olhado enquanto representação única, fruto da apropriação subjetiva.

Uma das representações sociais da juventude usa o caráter de transitoriedade dessa fase para caracterizá-la como uma fase do “vir a ser” (DAYRELL, 2003). Nesta perspectiva há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade, como “o que ainda não chegou a ser”, negando o presente vivido. É a fase do esperar se tornar adulto, atribuindo certa passividade ao ser jovem. Sobre estas representações do “não ser” ou “não se importar” cabe uma análise política, já que elas menosprezam a capacidade crítica e transformadora da juventude.

Acerca da representação do “vir a ser” cabe outra reflexão. Dayrell (2003, p. 43) afirma que “não é que eles não se construam como sujeitos, ou o sejam pela metade, mas sim que eles se constroem como tais na especificidade dos recursos de que dispõem”. Fazendo um paralelo com o trabalho de Foracchi (2018) os jovens, enquanto sujeitos, vão se constituir a partir da condição social que é dada a eles e, junto à ela, os recursos e as limitações, já que a condição social vigente é dada a eles, não por escolha, mas porque é historicamente transitória.

Martins (2010) apresenta uma juventude que não se encaixa nestas representações do “não ser”. Para os jovens de sua pesquisa a escola é lugar de estudo, para que possam ir para faculdade para ter um bom emprego no futuro. Dos entrevistados, cerca de 70% trabalham para compor a renda familiar e se sentem importantes por fazer isto. Um dos jovens, Gabriel, estuda, trabalha voluntariamente e ainda cuida dos irmãos mais novos para que a mãe trabalhe.

Outra representação trazida por Dayrell (2003) é a visão romântica de juventude criada pela indústria cultural para o mercado do consumo, “que se traduziu, em modas, adornos, locais de lazer, músicas, revistas, etc.” (DAYRELL, 2003, p.41).

Para Bourdieu (1984) as divisões entre as idades são arbitrárias e reforçam a divisão de poder entre os mais novos e os mais velhos. Bourdieu compara a divisão por idade com outras divisões, como a por sexo ou mesmo a divisão por classes, divisões estas que sempre buscam manter a ordem e estabelecer relações de poder, de mando e obediência. O sociólogo ressalta ainda que para falarmos de jovens como unidade social, teriam que ser analisadas separadamente ao

menos duas juventudes: “jovens” trabalhadores e não trabalhadores. Já que, pra ele, as condições sociais interferem muito mais nessa divisão do que as questões biológicas. “Dito isso, as duas juventudes não representam outra coisa senão os dois pólos, os dois extremos de um espaço de possibilidades oferecidas aos ‘jovens’ [...] entre as duas posições extremas, o estudante burguês e, no outro extremo, o jovem operário [...] encontramos hoje toda espécie de figuras intermédias” (BOURDIEU, 1984, p. 154).

Acerca da juventude, tendo em vista sua heterogeneidade, complexidade e transitoriedade, para construir uma noção é preciso “considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social” (DAYRELL, 2003, p.42).

Sobre Juventude e o ME, em uma análise de Foracchi (2018) é possível perceber o quanto a contestação do que está posto à juventude converge para o surgimento do movimento estudantil. Ela começa dizendo que “a juventude representa a categoria social sobre a qual inflete, de modo particular, a crise do sistema” (FORACCHI, 2018, p.15), e que ao jovem é dada uma condição social, que sendo histórica, é transitória, e nela ele precisa investir suas perspectivas de sobrevivência. No Brasil, que condição social é essa e quais as perspectivas de produção da vida material (leia sobrevivência) que o jovem tem diante da crise econômica e política, do desemprego, da degradação do meio ambiente, do sucateamento da educação pública, entre outras questões?

Dayrell (2007) vai tratar dela como condição juvenil. Essa condição possui uma dupla dimensão. A construída pela consciência coletiva, enquanto algo que se desprende das relações dos sujeitos, e também no sentido subjetivo, já que cada sujeito, de acordo com sua classe social, etnia, gênero, apropriação cultural, etc. vai vivê-la de uma forma, ainda que esta não seja isolada, pois é vivida coletivamente.

Diante desta condição social dada, os movimentos da juventude surgem como expressão de negação, como expressão dos conflitos e tensões destes jovens. Junto ao movimento, ou talvez antes dele, surge

uma consciência jovem. Ainda segundo Foracchi (2018) com o ingresso nas instituições de ensino, toda essa problemática é agudizada, já que se abrem horizontes de participação e convivência com pessoas na mesma condição, a condição de jovem, conduzindo a formação dos movimentos estudantis.

Educação

Se alinhando com ideias de educação que busquem a emancipação e autonomia dos estudantes, compartilha-se a concepção da Pedagogia da Autonomia fundamentada por Freire (2016). Dentro da Pedagogia da Autonomia, Freire defende o ensinar por uma prática docente crítica, que inevitavelmente não é neutra, onde o educador-educando aprende com os estudantes enquanto ensina. O ensino-aprendizado dos conteúdos deve partir da realidade social dos educandos guiado por um pensar crítico, que vise superar a ingenuidade do saber inicial popular, que deve ser reconhecido. Este pensar também precisa ser um pensar ético, ético não na lógica do mercado, mas na ética universal do ser humano. Para Freire (2016, p.39) o pensar certo “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Propõe uma prática que negue qualquer tipo de discriminação, dizendo que “a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (ibid, p.37).

Dentro dessa pedagogia é fundamental que o educador reflita continuamente suas práticas, em um processo de educar o outro se educando, sempre com a disponibilidade para o diálogo com respeito. Esse repensar constante da prática visa superá-la, transgredi-la, continuamente. Esse “educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (ibid, p.28).

Para Freire (2016) ensinar exige assunção da identidade cultural, e para ele umas das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaia a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

Entendemos que, na lógica freireana, a capacidade de assumir-se é necessária para objetivar-se no mundo e objetivar o mundo, tendo

em vista a consciência de “se perceber no mundo, com o mundo e com os outros” (Freire, 2016, p.53).

Essa pedagogia também propõe a valorização do caráter socializador da escola, dizendo que é uma pena que este não seja amplamente reconhecido, como é o ensino dos conteúdos. Reforça a relevância de experiências de ensino não institucional ou informal, dizendo que “foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar” (FREIRE, 2016, p.44). Reforça ainda a importância das experiências informais na escola “em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação” (ibid, p. 44-45).

A educação pública institucional tem um importante papel garantindo desde a democratização do conhecimento, de forma a desmontar as estruturas de divisão e exploração do trabalho, à crítica do sistema capitalista, incluindo o consumismo, suas implicações ao meio ambiente e o uso responsável da tecnologia. Para Adorno (1971, p.19), “a formação que conduziria à autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza”.

Para Foracchi (2018, p.48) “os jovens das camadas populares valorizam enfaticamente as oportunidades educacionais como recurso mais eficiente de ampliação de seus horizontes de vida”. Nesta perspectiva, a ampliação se daria mediada pelo trabalho. Para a autora, assim, a educação reveste-se de uma conotação quase que revolucionária no sentido de permitir que estes jovens consigam o nível de vida a que aspiram.

Oliveira (2005, p.388) diz que “as possibilidades de saída, de participação e de transformação dos e pelos jovens brasileiros concorre com a discussão em torno da percepção de como se dá a inserção social desses indivíduos na sociedade de mercado”. Boa parte desse processo de inserção ocorre de maneira institucionalizada, por meio do processo de educação formal, podendo ser conduzido de maneira precária ou não. Para que não seja precária é fundamental que o processo formativo seja emancipador.

Para atender aos anseios de transformação dos jovens o processo educativo precisa estar vinculado ao trabalho no seu sentido ontológico, entendido como atividade de produção material de sobrevivência e ao mesmo tempo formador da própria humanidade. A partir da perspectiva da formação politécnica adotada nos Fundamentos Políticos Pedagógicos do IFSP (PACHECO, 2015) o trabalho deve ser tomado “como eixo do currículo, compreendido como práxis humana, e não apenas como práxis produtiva” (KUENZER, 2009, p.13). Quando a escola educa apenas para o trabalho enquanto práxis produtiva, a dimensão do trabalho engole a dimensão social do ser, que deixa de ser humano e passa a ser apenas “aquilo que produz”.

Para Nosella (2007, p.138) “desde que o homem é homem existe reciprocidade entre atividades voltadas para sobrevivência humana e as formadoras da sua personalidade, valores, hábitos, gostos, habilidades, competências, etc”. Assim, o trabalho, partindo do seu sentido ontológico, deve ser tratado como princípio educativo, garantindo ao homem, no processo educativo formal, o domínio da cultura, a apropriação do conhecimento e a prática laboral.

Essa formação poderá romper com as formas de organização do trabalho, que em sua forma alienante

pouco contribuiu no processo de humanização desses jovens, não lhes abrindo perspectivas para que pudessem ampliar suas potencialidades, muito menos construir uma imagem positiva de si mesmos. É um dos espaços do mundo adulto que se mostra impermeável às necessidades dos jovens em construir-se como sujeitos (DAYRELL, 2003, p.50).

Esse processo de construir-se enquanto sujeito na escola faz parte do processo maior de construir-se enquanto sujeito no mundo, que na escola pública no Brasil passa também por construir-se enquanto classe que vive do trabalho no modo de produção capitalista. Assim a educação pública no Brasil tem uma importância política, que para Saviani (2009) parte da assimilação de conteúdos pela classe trabalhadora, que “ganha condições de fazer valer seus interesses e é nesse sentido que se fortalecem politicamente” (SAVIANI, 2009, p.51).

Cultura

“Pelo conceito antropológico a cultura é definida como os modos de pensar, agir e sentir de um povo. Portanto, a cultura é própria dos homens existindo em todo e qualquer grupo social. Logo, nenhum ser humano pode ser taxado de inculto. Todos possuem determinado tipo de cultura, todos possuem algum tipo de saber” (SAVIANI, 2019, p.273).

Aceitando a cultura como algo inerente ao homem, ela vai se apresentar de diferentes formas em dados momentos históricos e determinados cenários. A expressão cultural vai traduzir de maneira sensível as grandes questões da sociedade em uma determinada época. A cultura abre assim uma janela para o encontro das ideias, das visões de mundo e das angústias dos jovens.

A escola tem uma grande importância para a manifestação da cultura popular por ser um espaço público aberto. Segundo Pacheco (2015, p.9):

A escola, seja do nível que for, é parte da comunidade e, na maioria, dos casos, o único espaço público de integração, organização e lazer disponível. Dessa forma, deve estar, permanentemente, aberta à população e firmar-se como um efetivo polo cultural.

Dayrell (2003, p. 47), quando se refere a um jovem sujeito de sua pesquisa, diz que “a escola é a única atividade fixa [...] no seu cotidiano, além de ser a única instituição pública na qual pode ter acesso aos bens culturais e a um espaço de reflexão metódica sobre si mesmo e sobre o mundo”. Em outro trabalho ele contribui dizendo que

“no caso dos jovens pobres, a sociabilidade [na escola] ganha uma maior dimensão, à medida que a ausência de equipamentos públicos e de lazer nos bairros desloca para a escola muitas das expectativas de produção de relações entre os pares” (DAYRELL, 2007, p.1121).

Em contrapartida ao cenário descrito Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016, p.119) mencionam “que os jovens não costumam ter

suas experiências de sociabilidade reconhecidas, muitas vezes, nos espaços escolares”. As relações verticalizadas do espaço escolar, fruto do histórico de relações autoritárias, somadas à valorização da cultura clássica elitista, não abrem espaço para as novas expressões de cultura, a cultura juvenil. Para Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016, p.121) é importante que se valorize a cultura juvenil porque a partir dela “os jovens constroem significados para lidar com um mundo cada vez mais complexo”.

Tendo em vista do domínio da cultura clássica nos currículos escolares, os grêmios podem espaços de expressão cultural popular, esta última entendida “enquanto expressão autêntica da consciência e dos interesses e necessidades das massas” (SAVIANI, 2019, p.270). É válido resgatar como exemplo dessa possibilidade os Centros Populares de Cultura – CPCs, criados pela UNE, e mais tarde resgatados pelo Movimento de Cultura Popular, fundado em Recife – PE, que tinham como membro Paulo Freire. Os CPCs “centravam-se nas artes, principalmente o teatro, mas também o cinema, artes plásticas, música, fotografia, literatura de cordel” (SAVIANI, 2019, p.270).

Outro exemplo de espaço de expressão cultural dentro do ME são as Bienais de Arte de Cultura promovidas pela UNE desde 1999, que se consolidaram como encontro de expressões artísticas dos estudantes do Brasil inteiro. Segundo Mesquita (2003, p.143) “mais do que ‘usar’ a cultura como meio de transformação das consciências e do próprio meio, a Bienal surge como um espaço de resgate do político que se apresenta disperso nas mais variadas expressões e redes estudantis”.

Em relação às políticas públicas de cultura e lazer, o Estado brasileiro é falho em propiciar aos jovens o acesso a essas vivências.

Para ilustrar este cenário vale citar um episódio no qual nove jovens morreram pisoteados durante um tumulto em um baile funk em uma favela de São Paulo, Paraisópolis em 2019. Os jovens tinham entre 14 e 23 anos. O tumulto começou quando policiais invadiram o baile com tiros e cassetetes. Posteriormente os policiais declararam estar perseguindo um grupo de agressores. De acordo com os moradores entrevistados pelo jornal O Estado de São Paulo, os bailes funk são a única opção de lazer para os jovens na comunidade. Outro morador

diz: “Eu gostaria que tivesse estrutura e segurança. O baile já é uma realidade há muitos anos e não vai acabar, então tem de estruturar” (FÉLIX, 2019, p.16). Por meio da reportagem é possível observar na fala dos moradores que eles têm consciência de que os jovens não possuem espaços de lazer e cultura e que o Estado não se empenha em criar o mínimo de segurança nos espaços de cultura já existentes na comunidade.

Trabalho

Segundo Dayrell (2007, p.1109) “grande parte dos jovens somente consegue vivenciar sua condição [juvenil] por que trabalham, garantindo recursos parcos para o namoro, lazer, cinema, consumo”.

Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação surgiu o mito de uma era de felicidade no trabalho: o trabalho on-line, digital, informacional... “o mundo do labor enfim superava sua dimensão de sofrimento” (ANTUNES, 2018, p.19). O problema é que na divisão internacional do trabalho a era digital não chegou aos países subdesenvolvidos, como o Brasil. Pelo contrário, nestes países marginalizados pelo capitalismo, foi delegado o trabalho brutal: o trabalho nas minas, no setor têxtil, na construção civil. Para Antunes (2018, p.19-20)

Se o universo do trabalho on-line e digital não para de se expandir em todos os cantos do mundo, é vital recordar também que o primeiro passo para se chegar ao smartphone e a seus assemelhados começa com a extração de minério, sem o qual os ditos cujos não podem ser produzidos. E as minas de carvão mineral na China e em tantos outros países, especialmente do Sul, mostram que o ponto de partida do trabalho digital se encontra do duro ofício realizado pelos mineiros. Da extração até sua ebulição, assim caminha o trabalho no inferno mineral (ANTUNES, 2018, p.19-20).

O Brasil, dentro desta conjuntura de divisão internacional do trabalho se encontra na posição precarizada. De volta à ideia de que a juventude acontece conforme a condição social dada,

É necessário situar as mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho que, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários, que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades (DAYRELL, 2007, p.1108).

Esta forma de trabalho segundo Adorno (1995) é resultado do déficit ético que o capitalismo atribui ao trabalho, fazendo com que ele perca seu caráter formador e adquira uma característica alienante, deformadora. O trabalho sem sentido, que não realiza o seu feitor, que, pelo contrário, o consome, aliena e desumaniza. Para Dayrell (2003) um dos motivos da negação do jovem a visão do adulto é que para ele ser adulto é ser obrigado a trabalhar para sustentar a família, ganhar pouco, na lógica do trabalho subalterno. Para ele a realidade do trabalho aparece na sua precariedade, expressão da crise da sociedade assalariada, que atinge principalmente os jovens pobres.

Olhar para condição de trabalho dada a eles permite a reflexão sobre suas perspectivas. Primeiro a preocupação com o desemprego, que desde cedo já insere esses jovens em uma corrida de preparação para o trabalho, tendo em vista a concorrência acirrada pelas poucas vagas disponíveis na universidade, por meio do vestibular.

Para agravar o contexto de precariedade, dada a conjuntura de organização socioeconômica do Brasil, a inserção desse grupo no trabalho se dá de maneira precoce. Para que usufruam dos bens eles precisam começar a trabalhar o mais breve possível. Normalmente esse ingresso, quando na menor idade, se dá na informalidade ou, quando na maior idade, de maneira precária no primeiro emprego ou ainda com baixos salários em estágios.

Ainda sobre o mercado de trabalho, é necessário fazer a crítica a políticas que veem a juventude como investimento, tendo em vista produzir capital humano, preocupação apontada por Goulart e Traversini (2019, p. 205):

“Em suma, o Banco Mundial vê as políticas voltadas para os jovens como investimento em capital humano da população, de forma a pensar num ambiente seguro e atrativo para os negócios, como se os jovens fossem pensados como moeda de troca”.

Democracia e participação popular na escola pública

Segundo Bobbio (2017) o termo democracia foi empregado desde a Idade Clássica para designar um dos diversos modos que pode ser exercido o poder político, “especificamente, designa a forma de governo na qual o poder político é exercido pelo povo” (BOBBIO, 2017, p. 177).

Bobbio (2017) recomenda tratarmos de democracia considerando que a mesma faz parte de um sistema amplo de conceitos, que podem considerá-la a partir do seu uso descritivo e sistemático (tipologia), prescritivo (axiológico) ou histórico. Nesse texto optou-se por discutir a concepção de democracia a partir do seu uso histórico.

Fontes (2019, p.30) diz que “a origem ateniense da democracia remete à luta entre pequenos camponeses e grandes proprietários de terras”. Assim, já no início, o que se entende por democracia foi marcado pela cooperação entre pessoas em situação de exploração e expropriação dos meios de produção para reivindicar seus interesses por meio da associação política. Na democracia ateniense as decisões eram tomadas em assembleias, por meio do voto direto dos homens maiores de 20 anos, respeitada a maioria absoluta. Esse sistema de voto direto era possível em função da pequena expansão territorial e do número reduzido da população.

Bobbio (2017) conta que com o surgimento das Repúblicas Federativas, Estados com grande número populacional e vasto território exigiam uma forma de tomada de decisões por meio de voto representativo, a exemplo dos Estados Unidos da América, precursores do sistema federativo.

Além da questão territorial e populacional, o modo de produção também moldou o sentido de democracia: a consolidação do modo de produção capitalista acrescentou o adjetivo “liberal” à democracia, submetendo-a aos interesses da propriedade e do lucro.

Nas concepções de democracia moderna, considerando a sociedade de classes, Willians (2019, p. 45) diferencia o conceito de democracia na tradição socialista e na tradição liberal burguesa:

“Na tradição socialista, democracia ainda significava poder popular: um Estado no qual os interesses da maioria do povo eram preponderantes e exercidos e controlados na prática pela maioria. Na tradição liberal, democracia significava eleição aberta de representantes e certas condições (direitos democráticos, como liberdade de expressão) que mantinham o caráter aberto da eleição e da discussão política”

No curso Democracia em Colapso (SEMINÁRIO INTERNACIONAL DEMOCRACIA EM COLAPSO, 2019) os autores resgatam a teoria de Lênin que atribui o caráter “burguês” à democracia contemporânea. Criticam ainda a democracia exercida por eleições “livres”, questionando se seriam livres, já que a distribuição de poder político, econômico e cultural se dá em desigualdade.

Negando a concepção de democracia burguesa liberal e adotando a concepção histórica da democracia enquanto poder popular, acredita-se que, se a democracia pressupõe a participação popular no governo, o movimento estudantil enquanto organização civil visando participação nas tomadas de decisão da escola pública frente ao Estado, traduz uma experiência local de democracia popular.

Participação popular escola pública

Uma educação que vise contribuir para o estabelecimento de uma democracia popular precisa radicalizar a participação da comunidade na sua gestão. Para isso é necessário,

“[...] em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é apenas um aparelho burocrático do Estado e não uma conquista da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola” (GADOTTI, 1994, p.2).

Essa importância da participação popular na tomada de decisões da escola reside no contrapeso aos interesses do próprio Estado que, segundo Paro (2016), é limitado pelo controle do ideal hegemônico de dominação e não está preocupado em oferecer uma educação pública de qualidade, cabendo a comunidade articulada dentro da escola exercer pressão sobre ele para alcançar seus direitos. Paro (2016) diz que chamar a escola de pública é eufemismo, cabendo-lhe melhor o termo estatal, já que essa não é pensada pela e para a comunidade, mas cumpre um papel burocrático, onde o processo de ensino não está articulado com as demandas locais.

Para a democratização da participação da população nas decisões da escola existem alguns instrumentos: os documentos de planejamento e gestão educacional, como os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); os conselhos ou órgãos consultivos e deliberativos e as entidades representativas (pais, servidores, estudantes).

Para exemplificar a importância do movimento estudantil da gestão popular nas escolas vale citar o episódio das manifestações e ocupações contra a reorganização das escolas do estado de São Paulo em 2015. Os estudantes fizeram um trabalho de conscientização da população, buscando o diálogo, fazendo panfletos que explicassem a situação, promovendo aulas abertas. Talvez por isso tenha acontecido um significativo apoio da população à causa.

“[...] a gente fez uns panfletos [...] falando a respeito da reorganização, a gente panfletava aqui perto do bairro, Osasco inteiro e conversava com todo mundo. [...] eu chegava e entregava, algumas pessoas perguntavam, tinha gente que não fazia nem ideia e a gente conversava, tinha gente que eu ficava tipo uns 20 minutos, parada, na rua conversando [...]” (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p.48)

A forma como os estudantes ampliaram a discussão da reorganização das escolas estaduais para além dos muros da escola, trazendo a população para dentro do debate, foi uma lição de participação popular na escola pública. A ideia de que a população não se interessa pelos assuntos políticos foi refutada. Porque os governantes não aproveitaram a oportunidade para aprender com o movimento? Pelo contrário, discursos de figuras do governo associam a participação e as movimentações estudantis à “baderna”, posição ilustrada pela declaração do então Ministro da Educação, Abraham Weintraub, que prometeu penalizar as universidades que promovessem atos reivindicativos com corte de verbas, chamados pelo próprio de “baderna” (PRATA, 2019).

Uma breve história do Movimento Estudantil

Enquanto movimento social o ME está sujeito as condições de seu tempo, e reage proporcionalmente a elas. Há relatos do fortalecimento das organizações estudantis a partir da década de 30, quando Getúlio Vargas tomou o poder (CINTRA; MARQUES, 2009). Nesse período a classe operária já havia crescido em número e os trabalhadores se organizavam em partidos políticos. Foram conquistados alguns direitos trabalhistas e pautas progressistas ganharam espaço. Nessa época o governo tinha uma especial “tolerância” ao ME, conforme relatos do então líder, José Gomes Talarico (CINTRA; MARQUES, 2009). Foi então instituída a primeira entidade nacional representativa do movimento estudantil, a União Nacional dos Estudantes – UNE, criada logo após o I Congresso Nacional dos Estudantes, por um decreto governamental do presidente Getúlio Vargas em 1937. É importante lembrar que a UNE surgiu no contexto da Segunda Guerra Mundial, um momento de grande politização da juventude brasileira, fazendo oposição às posturas nazifascistas.

Logo depois, em 1948, durante o 1º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas na Casa dos Estudantes, é fundada a USES – União Nacional dos Estudantes Secundaristas, que em 1949, na segunda edição do congresso, passou a se chamar UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES, 2019).

Assim que criada a UBES estabeleceu para si oito finalidades:

- 1) “manter a unidade estudantil em torno de seus problemas”; 2) “desenvolver relações amistosas entre as unidades estudantis membros de sua organização”; 3) “cooperar com atividades representativas dos estudantes universitários e também de todas as organizações juvenis nacionais ou internacionais”; 4) “dispensar (...) assistência cultural, médica, jurídica, econômica e desportiva aos estudantes de todo o Brasil”; 5) “trabalhar pela solução dos problemas educacionais, econômicos, sociais, culturais e

humanitários de estudante e do povo em geral”; 6) “bater-se, especialmente, em favor da elevação do nível do ensino secundário”. 7) “pugnar pela democracia e pelas liberdades fundamentais sem distinção de raça, sexo, posição social, credo político e religioso”; e 8) “promover e estimular as relações entre as organizações de jovens e particularmente os estudantes de todo o mundo”. (CINTRA; MARQUES, 2009, p.22)

Desde então, esses estudantes, organizados em esfera nacional, participaram de diversos movimentos reivindicativos e dos debates políticos ao longo da história do Brasil.

Cabe acrescentar que, mesmo apoiando predominantemente causas progressistas, dentro do ME havia disputa entre ideias e concepções, existindo também aquelas mais conservadoras (CINTRA; MARQUES, 2009).

A UNE criou os Centros Populares de Cultura (CPCs) que ajudaram a fortalecer sua participação na esfera social. “Reunindo artistas e intelectuais aliados aos estudantes, o objetivo do CPC era levar arte e cultura à grande massa e despertar a consciência política do povo” (MULLER; REZENDE, 2011).

Também foram protagonistas de lutas como “O petróleo é nosso” e “Fora Collor!”. Foram a principal frente contra o governo militar instituído em 1964, que assim que tomou o poder metralhou sua sede no Rio de Janeiro e retirou legalmente sua representatividade por meio da lei Suplicy de Lacerda. Neste período a entidade estudantil ficou sob forte controle do Estado, de forma que as reuniões entre os estudantes eram realizadas sob olhares do Ministério da Educação – MEC.

Durante a ditadura os Grêmios Estudantis foram proibidos e em seu lugar foram instituídos os Centros Cívicos, que eram atrelados às direções das escolas, que assumia o papel de controlar as atividades dos estudantes. Nesta época foi retirada toda sua autonomia, e ele passou a atuar como um colaborador das direções de escola.

O movimento estudantil foi se recuperando gradativamente junto com a redemocratização, a partir de 1979, em um processo cheio de conflitos. Em 1985, com o Projeto de Lei nº 5.192, do Deputado Aldo

Arantes, a UNE recupera sua legalidade (ARAUJO, 2007). Em 1985, o Grêmio é novamente instituído:

Aos estudantes de estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais. (LEI Nº 7.398, DE 4 DE NOVEMBRO DE 1985, Art. 1º)

Em 1994, já na legalidade, as entidades representativas dos estudantes participaram da tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. (UNE, 2019, online).

Em 2005 a UNE se comprometeu com a questão da reforma universitária. De 2006 a 2008 aconteceram ocupações de universidades onde os estudantes protestaram contra algumas reformas na educação superior.

Na história recente o ME se mantém na luta pela educação, democracia e justiça social. Em 2014 ocorreram manifestações estudantis nas mobilizações contrárias ao investimento do dinheiro público na Copa do Mundo. Em 2015, os estudantes realizaram manifestações pelo passe livre (MARTINS; RUIZ, 2015). Também em 2015, sob liderança da UBES, os estudantes secundaristas ocuparam mais de 200 escolas em São Paulo, contra “reorganização” que fecharia quase 100 escolas no estado. Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) contam como se deu a atuação dos mesmos:

Os estudantes fizeram abaixo-assinados, protestos na escola, protestos no bairros, passeatas no centro da cidade, ocupações de escolas, realização de aulas públicas, promoveram shows de solidariedade e bloqueio de ruas. Poucas vezes na história social recente um movimento soube utilizar um espectro tão amplo de táticas e se metamorfosear em tão curto espaço de tempo (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 14).

Na ocasião os estudantes ganharam a simpatia da comunidade, que ajudava oferecendo oficinas e aulas voluntárias, levando alimento para os alunos. Intelectuais e artistas também manifestaram apoio.

Essa solidariedade ajudou a protegê-los dos abusos da força policial e de grupos políticos que apoiavam a medida (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Em 2016, como desdobramento das manifestações que vinham acontecendo desde 2015, explodiu o movimento “Primavera Secundarista”. Este movimento teve repercussão nacional, ocupou mais de 1000 escolas em 22 estados. As reivindicações eram diversas, variando de acordo com a especificidade da cada local: em Minas Gerais contra a militarização das escolas, em São Paulo contra as fraudes da merenda, em Goiás, Mato Grosso e Rio Grande do Sul contra privatizações de escolas... Havia também as reivindicações nacionais, entre elas estavam a PEC 241, que congelava verbas para educação e saúde, e a reforma do Ensino Médio (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Merece destaque nessa história, por seu protagonismo no estado de São Paulo, o coletivo O Mal Educado. Segundo um integrante, esse coletivo surgiu do encontro de duas experiências. A primeira foi em 2009, quando alunos de uma escola estadual do sul do estado de São Paulo se manifestaram contra uma gestão autoritária, reivindicando a substituição da diretora e a eleição do nova direção. A segunda, durante 2010 e 2011, foi a Poligremia, movimento que articulou diversos grêmios de escolas particulares, escolas técnicas estaduais, da rede SESI e de escolas públicas estaduais de ensino médio no estado de São Paulo (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016) tendo em vista discutir.

Sobre suas pautas, segundo Mesquita (2003, p.121)

O movimento estudantil, nos últimos anos, absorveu várias das tendências e temáticas dos novos movimentos sociais. Além do aparecimento das diversas expressões estudantis, surgem também, de maneira expressiva, temas mais amplos como a discussão da cultura, do meio ambiente, da paz, dos movimentos de minoria, entre outros.

Atualmente o ME se manifesta em coletivos das mais diversas formas. O Grêmio Estudantil é uma delas,

representando o coletivo de estudantes secundaristas dentro das escolas.

O Grêmio Estudantil

“Percebemos que, para a formação de um grêmio e sua continuidade, pouco vale uma cartilha pré-fabricada com um passo-a-passo abstrato; muito mais necessária é a conexão com outras experiências de mesmo sentido, do presente e do passado – em outras palavras, é preciso se apoderar da própria história” (MARTINS *et al.*, 2012).

O Grêmio Estudantil (GE) se constitui, dentro das escolas secundaristas, como a principal entidade representativa para mediar a relação estudantes-poder público. Ela pode ser expressa como:

Entidade que representa o conjunto dos estudantes de uma escola e possibilita a discussão sobre seus problemas e desafios, gerais ou específicos. Cabe ao Grêmio desenvolver as lutas locais e promover a integração dos estudantes através de atividades culturais e acadêmicas. Representa os estudantes de cada escola nos fóruns gerais do movimento estudantil secundarista e promove o diálogo com as entidades gerais (União Estaduais e UBES). Realizam eleições anuais e também assembleias gerais (BRASIL, 2005).

Se constitui como espaço socializador com potencial formativo para além da sala de aula exclusivamente, podendo tornar-se causador de uma tensão que tende a dinamizar as estruturas da própria escola por meio de seus mecanismos de funcionamento (MARTINS, 2010, p.8).

A existência do Grêmio é garantida e organizada por uma série de documentos. Entre eles se encontra a lei de criação, a 7.398, citada neste trabalho anteriormente. Também há o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que reforça em seu texto, no artigo nº 53, o “direito de organização e participação em entidades estudantis”, assegurando no mesmo capítulo o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Além desses documentos, os sites da UNE e da UBES concentram uma grande quantidade de informações e orientações. Conservam as

memórias do ME, apresentam guias para sua organização e divulgam seus eventos e atividades.

Segundo a UBES, o primeiro passo para o surgimento do Grêmio na escola seria a criação de uma comissão pró-grêmio, podendo esta ser formada por estudantes interessados ou pelos representantes de turma. Este grupo deve elaborar uma proposta de Estatuto, que seria votada em assembleia geral. Nessa assembleia vão decidir o nome do grêmio e o percurso do processo eleitoral, incluindo os membros da comissão eleitoral. Depois disso as chapas apresentaram suas propostas por meio de debate aberto à comunidade estudantil, debate este mediado por estudantes da comissão eleitoral.

Aqui cabem parênteses sobre a questão da mediação do debate, que deve ser imparcial e feita preferencialmente pelos próprios estudantes. No filme “Eleições”, dirigido por Alice Riff, uma servidora da escola media o debate e quando os estudantes perguntam para as chapas o que elas vão fazer em relação a presença de policiais militares na escola a servidora responde a pergunta de maneira autoritária e muda de assunto, vetando que aquele assunto seja discutido. Terminada a assembleia, o filme mostra com relatos dos estudantes o quanto essa questão da presença da Polícia Militar é relevante para eles, já que alguns relatam abordagens violentas. A relevância da pauta foi desrespeitada por uma condução autoritária da servidora que mediu o debate.

Passados os debates, a votação deve ser realizada e a contagem deve ser feita com a presença dos representantes de salas e dois representantes de cada chapa. A Comissão pró Grêmio redige a Ata de Eleição para divulgar os resultados. Prossegue com encaminhamento do Estatuto e da Ata de Eleição para a Direção da escola e com a cerimônia de posse.

Entendemos a concepção do Estatuto como um momento de formação, como um espaço de discussão entre os estudantes sobre suas concepções em torno do movimento estudantil. Assim, o processo de sua construção é mais relevante do que o documento em si, indo além de uma exigência burocrática.

É importante trazer para estas reflexões o fato de que o ME secundarista tem sua própria forma de existir. Este deve ser um movimento de autonomia, o que não corresponde a uma forma burocratizada de existir. Sua burocratização tem sido alvo de críticas da própria classe estudantil, que questiona o fato das entidades estudantis representativas se organizarem da mesma forma desde sua fundação, em 1985. A estrutura é basicamente a mesma, é o que aponta a fala de estudantes na pesquisa de Mesquita (2003) entrevistados no CONUNE .

Estaria o Grêmio, enquanto formato de representação, ultrapassado? As relações de hierarquização que se assemelham às da política tradicional precisam ser superadas tendo em vista formas mais democráticas? Se sim, que forma mais democrática seria essa?

Um grupo de jovens se debruçou sobre essas questões iniciando discussões sobre a Poligremia, que “consistia na criação de um espaço de caráter regional que reunisse os grêmios a fim de potencializar a formação de outros e fortalecer os já existentes” (MARTINS *et al.*, 2012). No artigo “A experiência da Poligremia – autocrítica em busca de um sentido histórico no movimento secundarista”, Martins *et al.* (2012) levanta a importância da articulação entre esses grêmios para buscar seu fortalecimento por meio de um processo de formação continuada, onde se discutisse pautas comuns e também se compartilhasse sua história. Contam que a ideia de Poligremia surgiu em 2001 de um grupo de jovens de colégios particulares de tradição pedagógica crítica e que trazia uma proposta de um modelo de organização baseado em assembleias abertas e horizontais. Essa organização de 2001 se desfez após 6 meses. Em 2007 a ideia de Poligremia voltou a ser discutida, motivada pela organização estudantil em torno da reivindicação do passe-livre, assumindo o coletivo o nome de Poligremia Pindorama, porém não durou até o ano seguinte. Em 2009 os autores do artigo resgatam a ideia de Poligremia articulando grêmios em torno de um festival de curta-metragens, que aconteceu só em 2010. No evento, segundo os autores do artigo, “estabeleceram na Poligremia um funcionamento interno horizontal e participativo, parecido com o de nossos grêmios. Horizontal, porque não havia hierarquia definida e todos podiam participar igualmente das decisões,

quase sempre tomadas após as discussões alcançarem o consenso coletivo, de modo que o voto poucas vezes se fez necessário. Participativo, porque todos os estudantes eram convidados a participar, sem necessariamente expressar uma posição fechada de seu grêmio”. (MARTINS *et al*, 2012)

Seria a Poligremia uma nova forma de condução, mais democrática, do movimento estudantil secundarista?

Então... Martins *et al* (2012) conta que havia um vazio de identidade e os estudantes se reuniram para traçar fundamentos e diretrizes da Poligremia, que forma que ela representasse uma superação das antigas formas de organização estudantil, caminhando para uma maior democratização. Então organizaram o “I Fórum da Poligremia”, para consolidar a estrutura e a identidade do grupo. As discussões levaram ao documento “Carta Começos” que, como fala Martins *et al* (2012)

“definia nossa estrutura interna (autônoma, apartidária, horizontal e participativa), nossa forma de ação (direta e irreverente), nossa concepção de grêmio (livre e aberto) e nossa perspectiva de transformação social (poder popular ou, em outras palavras, a nossa prática autogestionária como construção da autogestão de toda sociedade)”.

O documento não foi aprovado pelos participantes porque não conseguiu estabelecer como se dariam as relações participativas dentro da Poligremia com a necessária clareza:

“Por outro lado, se mal definido, o modelo participativo é perigoso: numa espécie de burocratização às avessas, pode facilmente afastar os grêmios da Poligremia e fortalecer elites informais. A formalização das estruturas de poder – neste caso principalmente o esclarecimento da relação entre as organizações nas escolas e o coletivo – é necessária “para que todas as pessoas tenham a oportunidade de se envolver num dado grupo e participar de suas atividades” [22], evitando uma concentração de autoridade que esvazia o espaço de sentido e, em seguida, de pessoas. Embora tenha sido levemente realizado (a partir do artigo de Jo Freeman), o debate acerca da tirania das organizações sem estrutura

foi continuamente adiado, enquanto ela se tornava um problema cada vez mais grave” (MARTINS *et al.*, 2012).

Sobre a questão da representação, a experiência dos estudantes envolvidos com a Poligremia mostrou que haviam alguns empecilhos para que conduzissem esse diálogo mais aberto, sem representação: “havia tanta gente que mal conseguíamos nos escutar, o que tornava as reuniões repetitivas, desgastantes e pouco encaminhativas” (MARTINS *et al.*, 2012).

A partidarização é outro ponto de crítica. Comprometidas com as pautas partidárias, muitas vezes as lideranças estudantis deixam se preocupar em conduzir o diálogo entre os estudantes (forma de liderança freireana) e passam a conduzir as decisões pelos interesses partidários:

“O contato com organizações partidárias, que já vínhamos travando desde a luta contra o aumento, nos mostrou o contraste do que fazíamos e pensávamos com a prática e o discurso destes grupos. Pudemos assim, por contraste, entender e formular mais claramente o nosso jeito de fazer política. Sentimos a necessidade de debatê-lo e dar-lhe uma forma mais própria, para além da definição por oposição. Disso surgiu a proposta de uma Carta de Começos, documento que definia nossa estrutura interna (autônoma, apartidária, horizontal e participativa), nossa forma de ação (direta e irreverente), nossa concepção de grêmio (livre e aberto) e nossa perspectiva de transformação social (poder popular ou, em outras palavras, a nossa prática autogestionária como construção da autogestão de toda sociedade)” (MARTINS *et al.*, 2012).

8. Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W.. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 190 p. Tradução de Wolfgang Leo Maar.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletário de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. 328 p.

ARAUJO, Maria Paula. **Memórias Estudantis: Da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007. Disponível em: <http://ubes.org.br/memoria/publicacoes/>. Acesso em: 19 jun. 2019.

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo e Sociedade: fragmentos de um dicionário político**. 20. ed. Rio de Janeiro | São Paulo: Paz & Terra, 2017. 255 p. Tradução de: Marco Aurélio Nogueira.

BOURDIEU, Pierre. **Questões da Sociologia**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984. Tradução de: Miguel Serras Pereira.

BRASIL. Congresso. Lei nº 7398, de 04 de novembro de 1985. **Dispõe Sobre A Organização de Entidades Representativas dos Estudantes de 1º e 2º Graus e Dá Outras Providências**. Brasília, DF, 04 nov. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7398.htm. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Congresso. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe Sobre O Estatuto da Criança e do Adolescente e Dá Outras Providências**. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 12852, de 05 de agosto de 2013. **Institui O Estatuto da Juventude e Dispõe Sobre Os Direitos dos Jovens, Os Princípios e Diretrizes das Políticas Públicas de Juventude e O Sistema Nacional de Juventude - Sinajuve**. Brasília, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/L12852.htm. Acesso em: 25 out. 2019.

BRASIL. **Cartilha Grêmio Livre**. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 2005. 42 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/385450/Gremio%20Livre.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 jun. 2019.

CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas de Luta**. 2016. ed. São Paulo: Veneta, 2016. 352 p.

CINTRA, André; MARQUES, Raísa. **UBES, Uma Rebeldia Consequente: A História do Movimento Estudantil Secundarista do Brasil**. São Paulo: União Brasileira dos

Estudantes Secundaristas – Ubes, 2009. 165 p. Disponível em:
<http://ubes.org.br/memoria/publicacoes/>. Acesso em: 13 jun. 2019.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p.40-52, dez. 2003. Disponível em:
<http://ceved.org.br/biblioteca/revista-brasileira-educacao-anped-2003-n24/>. Acesso em: 17 jun. 2019.

FÉLIX, Paula. Vítimas tinham entre 14 e 23 anos e não moravam na região. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 16-16. 03 dez. 2019.

FONTES, Virgínia. Democracia e Revolução. In: CHAUI, Marilena *et al.* **Democracia em Colapso**. [S.l.]: Boitempo, 2019. p. 1-104.

FORACCHI, Marialice M.. **A Juventude na sociedade moderna**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2018. 192 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016. 143 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017. 253 p.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular**: planejamento e organização da educação nacional. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GOULART, Marcos Vinicius da Silva; TRAVERSINI, Clarice Salete. A produção do Ensino Médio como um direito fundamental dos jovens brasileiros a partir das problematizações da juventude. **Textura - Ulbra**, [s.l.], v. 21, n. 47, p.197-214, 16 jul. 2019. Disponível em:
<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5064>. Acesso em: 22 nov. 2019.

KUENZER, Acácia Zaneida. **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2007.

LARANJEIRA, Denise Helena Pereira; IRIART, Mirela Figueiredo Santos; RODRIGUES, Milena Santos. Problematizando as Transições Juvenis na Saída do Ensino Médio. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 41, n. 1, p.117-133, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656124>. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/56124>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

MARTINS, Caio *et al.* **A Experiência da Poligremia**: autocrítica em busca de um sentido histórico no movimento secundarista. 2012. Disponível em:
<https://passapalavra.info/2012/06/60822/>. Acesso em: 21 fev. 2020.

MARTINS, Francisco André Silva. **A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre a participação de jovens por meio do grêmio estudantil**. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUDB-8CKPJT>. Acesso em: 09 abr. 2019.

MARTINS, Francisco André Silva; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p.1267-1282, out-dez. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade/. Acesso em: 01 jul. 2019.

MARTINS, F.; RUIZ, M. **O Movimento Estudantil e a Democratização Da Educação**. XVI Semana da Educação. 2015

MARTINS, José de Souza. Prefácio. In: FORACCHI, Marialice M.. **A Juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Edusp, 2018. p. 11-13.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: Práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais¹. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [s.l.], n. 66, p.117-149, 1 out. 2003. OpenEdition. <http://dx.doi.org/10.4000/rccs.1151>. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/1151>. Acesso em: 29 mar. 2020.

MOURA, Adriana Borges Ferro; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 5, n. 15, p.24-35, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448/414>. Acesso em: 02 dez. 2019.

MULLER, Angélica; REZENDE, Tatiana. **Praia do Flamengo, 132**: histórias e memórias. São Paulo: Letras Jurídicas, 2011. 96 p. Disponível em: <http://ubes.org.br/memoria/publicacoes/>. Acesso em: 23 jul. 2019.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p.137-151, janeiro-abril, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2019.

OLIVEIRA, R. Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. **Tempo Social**, v. 17, n. 2, p. 386-392, 1 nov. 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12485>. Acesso em 11 fev. 2020.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais**: Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal:

Editora IFRN, 2015. 70 p. Disponível em:

<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1018>. Acesso em: 04 jun. 2019.

PARO, Vitor Henrique. Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p.197-213, julho-setembro 2011. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/trabalhos-publicados/artigos/download/>. Acesso em: 29 jun. 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016. 144 p.

PRATA, Pedro. **Abraham Weintraub**: as polêmicas do ministro da educação. 2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,abraham-weintraub-as-polemicas-do-ministro-da-educacao,70002857628>. Acesso em: 03 fev. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas: Autores Associados, 2019. 589 p. Livro eletrônico

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. 86 p.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DEMOCRACIA EM COLAPSO, 1., 2019, São Paulo. **Democracia em Colapso**. [s.l.]: Boitempo, 2019. 104 p. Disponível em: <https://democraciaemcolapso.wordpress.com/curso/>. Acesso em: 15 dez. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136 p.

UNE. **Histórico**. [São Paulo]; UNE, 2019. Disponível em:

<https://une.org.br/2011/09/historia-da-une/>. Acesso em 09 mai. 2019.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS - UBES (Brasil). **Linha do Tempo**. Disponível em: <http://ubes.org.br/memoria/linha-do-tempo/>. Acesso em: 10 jun. 2019.

WILLIAMS, Raymond. Democracia, uma palavra-chave. In: CHAUI, Marilena *et al.* **Democracia em Colapso**. [S.l.]: Boitempo, 2019. p. 1-104.

**Roda de
Conversa**

**EXPRESSÕES DO
MOVIMENTO
ESTUDANTIL
SECUNDARISTA**





Juventude

Do censo comum ao campo teórico



Não é sério¹

Eu vejo na TV **o que eles falam sobre o jovem** não é sério, não é sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério

Eu sempre quis falar nunca tive chance
E tudo que eu queria **estava fora do meu alcance**
Sim, já, Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um, cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, pra onde vou
Não cansado de tentar de novo
Eu passo a bola, **eu jogo o jogo**
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

A polícia diz que já causei muito distúrbio
O repórter quer saber porque eu me drogo o que é que eu uso
Eu também senti a dor

E disso tudo eu fiz a rima
Agora 'to por conta
Pode crer que eu 'to no clima

[...]
Revolução na sua vida você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Também sou rimador, também sou da banca
Aperta um do forte que fica tudo a pampa

O que eu consigo ver é só um terço do problema
É o sistema que tem que mudar

Não se pode parar de lutar
Senão não muda

A juventude tem que estar a fim

Tem que se unir

O abuso do trabalho infantil, a ignorância

Faz diminuir a esperança

Na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
Então eixa ele viver
É o que liga

¹ CHORÃO. Não é sério. [S.l.]:Virgin Records: 2000. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n9i2Y-aJyg0>. Acesso em 03 nov. 2019.

Juventude

Ou juventudes...

Recorte etário
composto por
pessoas de 15 a 29
anos de idade.

(Estatuto da Juventude)

Categoria socialmente
construída, que ganha
contornos próprios em
contextos históricos, sociais
e culturais distintos. (DAYRELL,

2006, apud MARTINS, 2010)

Caráter de
transitoriedade,
fase do “vir a
ser.

(DAYRELL, 2003)

“A Juventude é
apenas uma
palavra”

(BOURDIEU, 1984)

Condição social dada aos
jovens, que será vivida
de acordo com seus
recursos e as limitações.

(FORACCHI, 2018)

Visão romântica da
juventude como ideal
de beleza e estética
criada pela indústria
cultural para o mercado
do consumo.

(DAYRELL, 2003)

DIZ AÍ...

- **O que eles falam sobre os jovens? (Que adjetivos a sociedade ou senso comum atribuem aos jovens?)**
- **Como é ser jovem no Brasil?**
- **Vocês se sentem ouvidos?**
- **O que é juventude pra você?**
- **A sociedade oferece condições para o pleno desenvolvimento dos jovens?**
- **Como você se sente frente ao mundo do trabalho? Você se sente preparado? Há trabalho? Se sim, em que condições?**



JUVENTUDE



Cultura

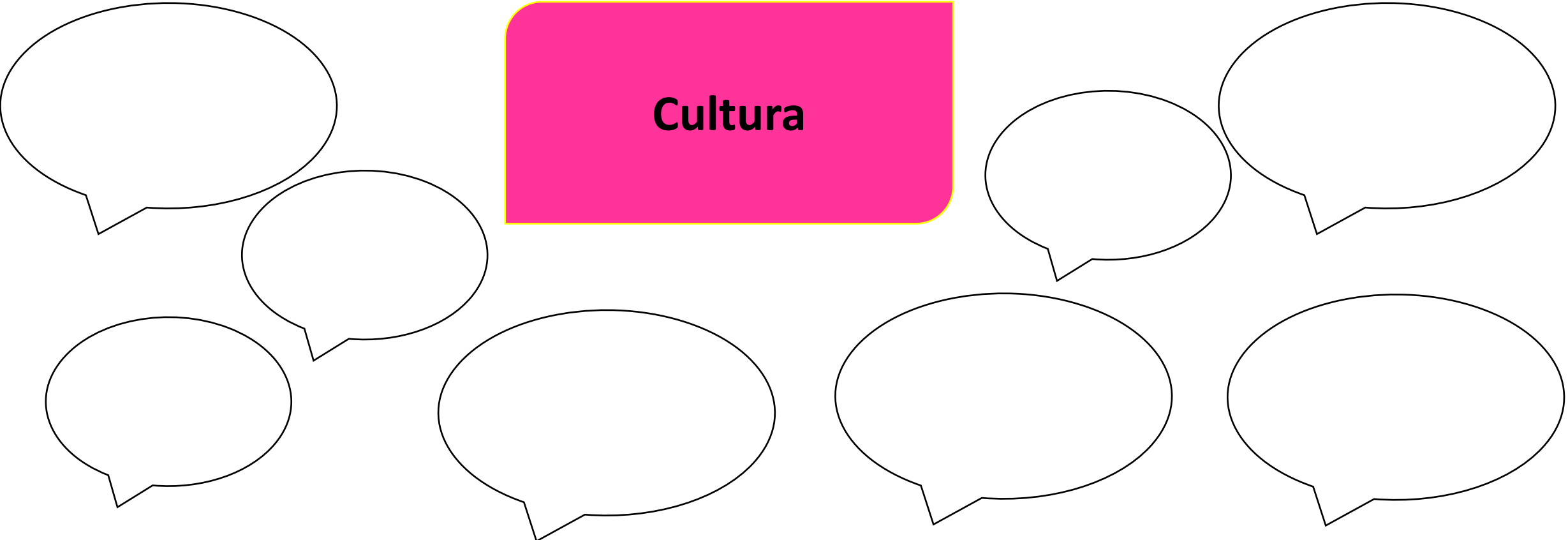
**Ausência de
políticas culturais
para os jovens.**
(MARTINS; CARRANO, 2011)

“As classes populares dispõem de uma quantidade menor de bens materiais e simbólicos, estão em condições de usufruto cultural piores e têm menores possibilidades de praticar escolhas não direcionadas pela pobreza ou pela escassez de recursos materiais e elementos intelectuais” (SARLO, 2000, apud MARTINS; CARRANO, 2011, p. 49).

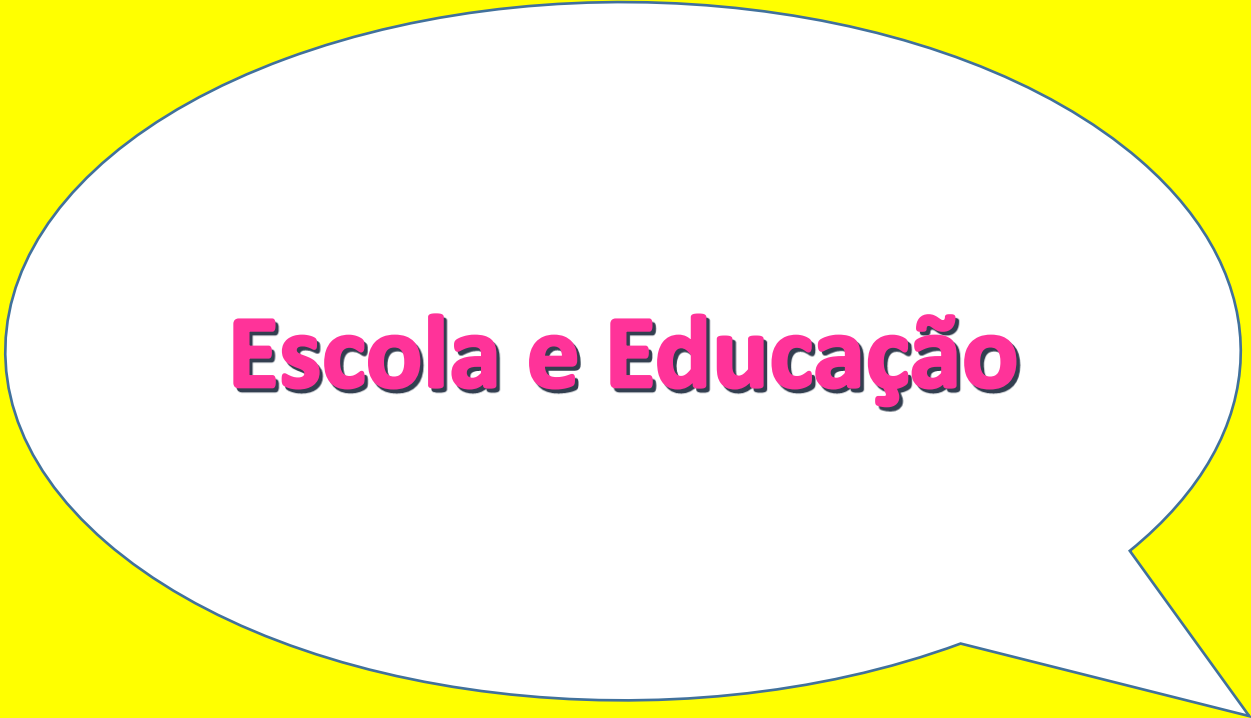
**“As culturas juvenis são expressões
singulares a partir das quais os
jovens constroem significados para
lidar com um mundo cada vez mais
complexo”** (LARANJEIRA; IRIART; RODRIGUES,
2016)

DIZ AÍ...

- Como a escola recebe as **Culturas Juvenis**?
- O Grêmio pode ser um espaço de expressão cultural e construção de identidade?
- Quais as principais formas de expressão cultural dos jovens na atualidade?



Cultura



Escola e Educação

Faz parte da natureza humana: o ensinar e o aprender para produzir a nossa sobrevivência por meio do trabalho.
(SAVIANI, 1991)

O processo educativo não considera o que é ser jovem.
(LARANJEIRA; IRIART; RODRIGUES, 2016)

“Os jovens das camadas populares valorizam enfaticamente as oportunidades educacionais como recurso mais eficiente de ampliação de seus horizontes de vida”
(FORACCHI, 2018)

A escola como lugar de construção de identidade.
(DAYRELL, 2007)

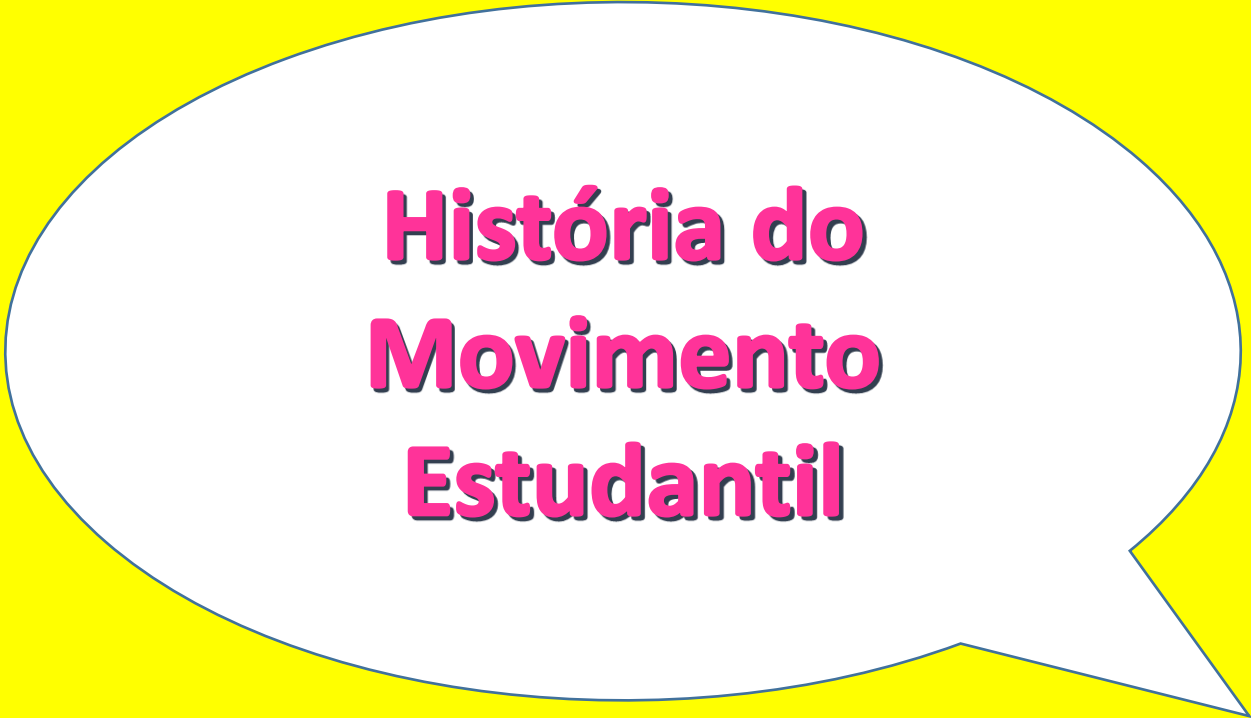
O processo educativo formal deve garantir o domínio da cultura, a apropriação do conhecimento e a prática laboral.
(NOSELLA, 2007)

DIZ AÍ...

- **O processo de ensino considera a cultura jovem?**
- **Qual a principal finalidade da educação escolar para você? (O que você espera do processo educacional?)**
- **Na escola há espaços onde você possa ser jovem e não somente “estudante”? Dentro dela você desenvolve relações de sociabilidade?**



Escola e Educação



História do Movimento Estudantil

- Há relatos do fortalecimento das organizações estudantis a partir da década de 30, quando Getúlio Vargas tomou o poder.
- A UNE foi criada logo após o I Congresso Nacional dos Estudantes, por um decreto governamental do presidente Getúlio Vargas em 1937
- Em 1948, durante o 1º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas na Casa dos Estudantes, é fundada a USES – União Nacional dos Estudantes Secundaristas, que em 1949, na segunda edição deste congresso, passou a se chamar UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES, 2019).



Protestos contra a entrada do Brasil na 2ª Guerra (CINTRA; MARQUES, 2009)



- Mais tarde, entre 1964 e 1985, durante a ditadura, foi alvo de perseguição política. A polícia metralhou e incendiou a sede da UNE, na Praia do Flamengo.
- Durante a ditadura os Grêmios Estudantis foram proibidos e em seu lugar foram instituídos os Centros Cívicos, que eram atrelados às direções das escolas, que assumia o papel de controlar as atividades dos estudantes.
- Em 1985, com o Projeto de Lei nº 5.192, do Deputado Aldo Arantes, a UNE recupera sua legalidade (ARAUJO, 2007). Em 1985, o Grêmio é novamente instituído:

- Em 1994: Participou da tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. (UNE, 2019, online).
- Em 2014 ocorreram manifestações estudantis nas mobilizações contrárias ao investimento do dinheiro público na Copa do Mundo.
- Em 2015, os estudantes realizaram manifestações pelo passe livre (MARTINS; RUIZ, 2015).

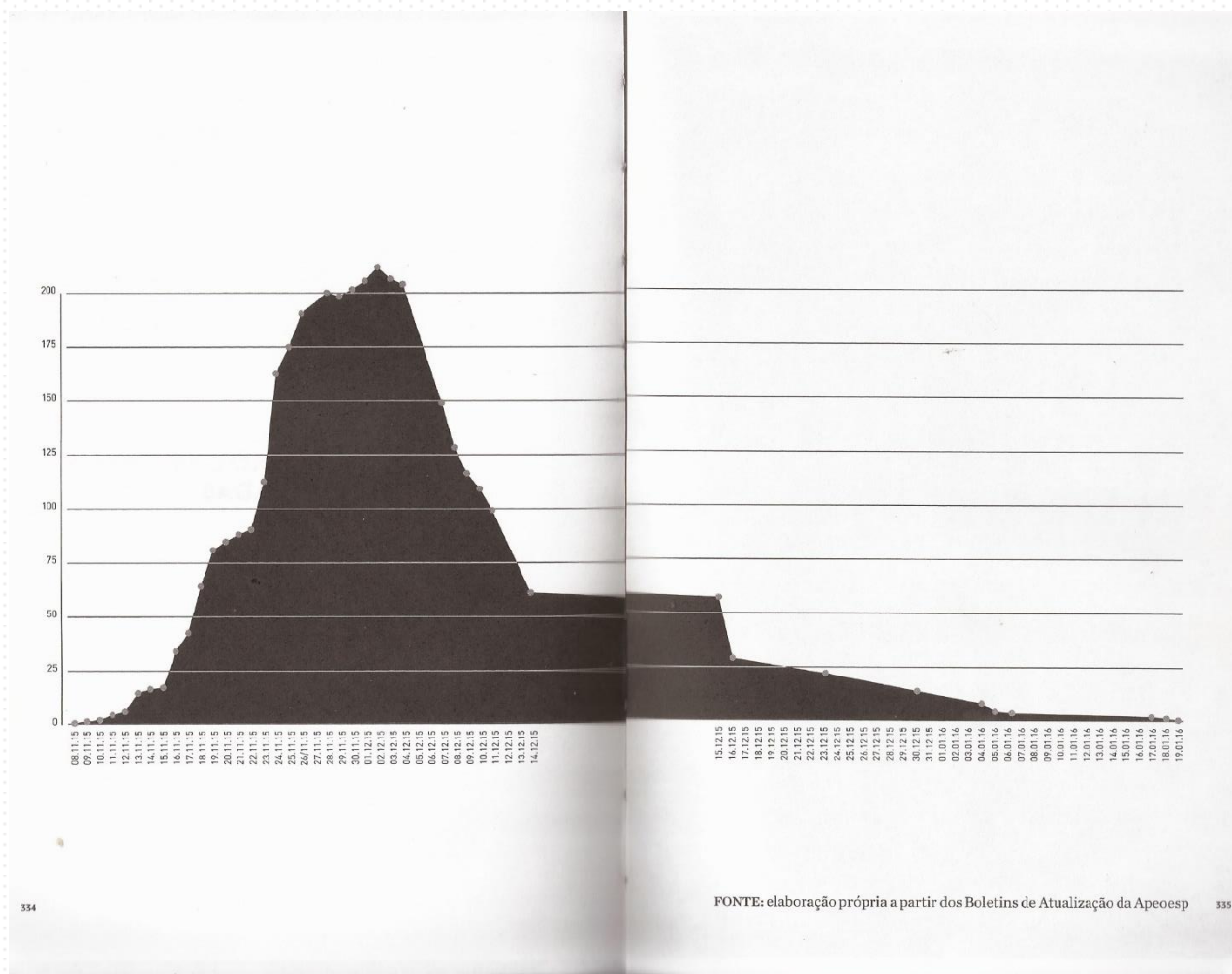
Aos estudantes de estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Estudantes como **entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.** (LEI Nº 7.398, DE 4 DE NOVEMBRO DE 1985, Art. 1º)

Ocupações em 2015-2016²

- A Secretaria da Educação divulgou em seu site uma nota sobre a reorganização em setembro de 2015, informando sobre e convidando pais para um encontro em 14/11/2015. A reorganização visava separar as escolas por ciclos, de forma a otimizar o ensino. Como justificativa foi apresentado um estudo que mostrava que escolas com menos ciclos eram melhores (o nº de ciclos foi a única variável considerada).
- Estudantes entrevistados disseram que ficaram sabendo pela televisão ou quando foram realizar a matrícula em 2016.
- As mobilizações começaram já em setembro, logo após o anúncio, pelo Facebook. Muitos posts de estudantes e hashtags levaram a criação de eventos para manifestações.
- Os estudantes tentaram contato com a Diretoria de Educação, que não respondia (setembro/2015).
- Foram identificados 163 protestos em 60 cidades de São Paulo entre setembro e novembro: atos em frente às escolas, paralisação de aulas, atos fúnebres para enterrar a escola, passeatas, trancamento de ruas, atos-debate, faixas, abaixo-assinados, manifestações artísticas...

²Fonte: CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas de Luta**. 2016. ed. São Paulo: Veneta, 2016. 352 p.

Gráfico das ocupações



A grande maioria das ocupações aconteceram ente novembro e dezembro de 2015.
Em janeiro de 2016 boa parte das escolas já estavam desocupadas.

Ocupações em 2015-2016

- O Câmpus Sertãozinho foi ocupado na manhã do dia 24 de outubro de 2016:

“Desde a manhã de segunda feira, 24/10, o IFSP campus de Sertãozinho está ocupado. Liderado por alunos do Grêmio Estudantil Alexandre Tamião, o movimento de ocupação vem ganhando força e apoio da comunidade externa, de coletivos e movimentos estudantis” [FACEBOOK, 27/10/2016].

“ ‘O nosso papel é justamente criar um ambiente de discussão. Nós temos cronograma para todos os dias, desenvolvemos várias atividades culturais, palestras, oficinas, debates, esporte’, disse um dos alunos, que preferiu não se identificar” (G1, 2016)

“É um processo político, construtivo e social muito mais amplo. A gente desenvolve um processo complexo e organizado entre diversos institutos, escolas estaduais e universidades, que vai além a PEC”, afirmou o estudante. (G1, 2016)

“Além de reclamar da PEC 241, a ocupação também quer chamar a atenção da sociedade para a Medida Provisória 746, que determina uma reforma no ensino médio no país, e está sendo analisada no Congresso Nacional” (G1, 2016)



DIZ AÍ...

- **Você já leu sobre a história do Movimento Estudantil (ME)?**
- **Conte o que você sabe sobre a história do Movimento Estudantil Secundarista de sua escola.**
- **Sobre as ocupações, conhecia as motivações? O que pensa a respeito? Por que ocupar? Participou?**



História do ME



**Grêmio
Estudantil**

A Lei do Grêmio Livre, de autoria do deputado federal Aldo Arantes, foi sancionada no dia 5 de novembro de 1985. Ela garante a livre organização dos estudantes secundaristas.

A lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985 dispõe sobre a organização de entidades estudantis representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências.

Art. 1º – Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Grêmios Estudantis como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais.

§ 1º – (Vetado.)

§ 2º – A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidas 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 Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante, observando-se, no que couber, as normas da legislação eleitoral.

Art. 2º – Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º – Revogam-se as disposições em contrário. Brasília, em 4 de novembro de 1985.

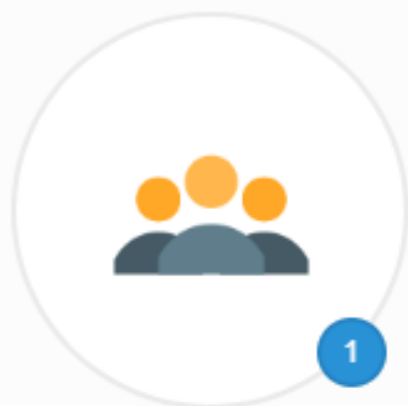
José Sarney – Presidente da República

GRÊMIO ESTUDANTIL

Entidade que **representa** o conjunto dos estudantes de uma mesma escola do ensino fundamental, médio ou técnico. O Grêmio possibilita a discussão sobre os problemas gerais ou específicos das instituições de ensino, desenvolvendo as lutas dos estudantes, assim como promovendo sua interação por meio de atividades culturais e acadêmicas. Representa os estudantes de cada escola nos fóruns gerais do movimento estudantil secundarista e promove o diálogo com as entidades gerais (União Estaduais e UBES). Realizam eleições anuais e também assembleias gerais. (UNE, 2019)

Acesse: www.ubes.org.br

Monte seu Grêmio:



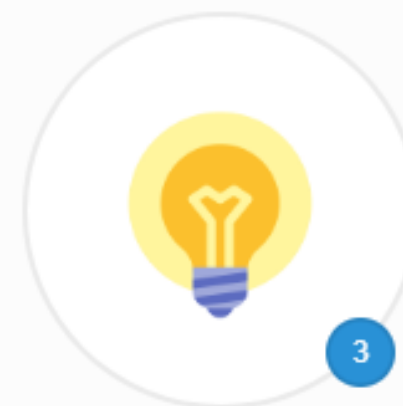
Passo 1

O grupo que pretende formar o grêmio comunica à direção da escola, divulga a proposta entre os alunos, convidando os interessados e os representantes de classe (se houver) para formar a Comissão Pró-Grêmio. Este grupo elabora uma proposta de estatuto que será discutida e aprovada pela Assembleia Geral.



Passo 2

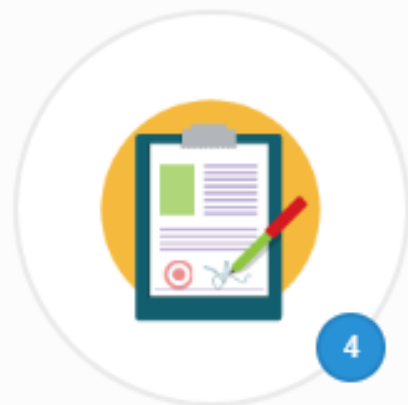
A Comissão Pró-Grêmio convoca todos os alunos da escola para participar da Assembleia Geral. Nesta reunião, decide-se o nome do grêmio, o período de campanhas das chapas, a data das eleições e se aprova o Estatuto do Grêmio. Nessa reunião também são definidos os membros da Comissão Eleitoral.



Passo 3

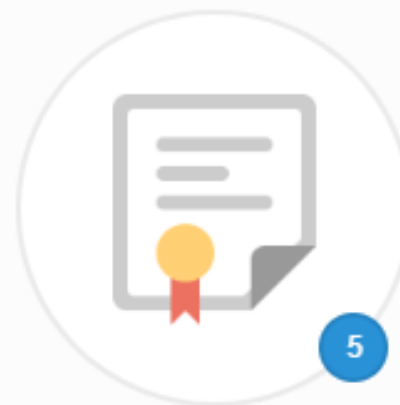
Os alunos se reúnem e formam as chapas que concorrerão à eleição. Eles devem apresentar suas ideias e propostas para o ano de gestão no Grêmio Estudantil. A Comissão Eleitoral promove debates entre as chapas, abertos a todos os alunos.

Monte seu Grêmio:



Passo 4

A Comissão Eleitoral organiza a eleição (o voto é secreto). A contagem é feita pelos representantes de classe, acompanhados de dois representantes de cada chapa e, eventualmente, dos coordenadores pedagógicos da escola. No final da apuração, a Comissão Pró-Grêmio deve fazer uma Ata de Eleição para divulgar os resultados.



Passo 5

A comissão Pró-Grêmio envia uma cópia da Ata de Eleição e do Estatuto para a direção da escola e organiza a cerimônia de posse da diretoria do Grêmio.

A cada ano, cada Grêmio reinicia o processo eleitoral a partir do passo 3.

Estrutura do Movimento Estudantil Secundarista



OCLAE – ORGANIZAÇÃO CONTINENTAL LATINO AMERICANA E CARIBENHA DOS ESTUDANTES

Na esfera secundária a UBES é a maior entidade nacional do movimento estudantil. Em seu site concentra uma grande quantidade de informações, que vão desde a história do ME às campanhas atuais. O atual presidente, Pedro Gorki (Natal - RN), é aluno do Instituto Federal do Rio Grande do Norte.

UNE – UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES

UBES – UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS

UEE – UNIÃO ESTADUAL DOS ESTUDANTES

UES - UNIÕES ESTADUAIS SECUNDARISTAS

UMES – UNIÃO MUNICIPAL DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS

GRÊMIO ESTUDANTIL

DIZ AÍ...

- **Se você é gremista, o que te motivou a entrar no Grêmio? Se não, teria interesse em integrar um Grêmio?**
- **Quais eram/são suas expectativas sobre participar do Grêmio?**
- **Vocês conhecem ou já participaram de outras associações estudantis, como a UBES? Dialogam?**



Grêmio

Para refletir...

“...entidades **autônomas**
representativas dos
interesses dos estudantes
secundaristas” (Lei 7.398
de 1985)

AUTONOMIA

"Etimologicamente autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual se submete". (LALANDE, 1999, p. 115).

REPRESENTAÇÃO

- ♦A liderança surge para organizar as ideias, sempre a partir do diálogo entre todos que pertençam ao grupo.
- ♦Esta liderança surge então, não por um embate de forças, mas por uma empatia e pelo reconhecimento de **qualidades como comunicação, conhecimento teórico, vivências/experiência**, ou outros daquele que “lidera”.
- ♦Assim, a liderança não toma as decisões pelo todo, pelo contrário, buscará expressar o consenso entre as ideias expressadas pelo grupo naquele contexto, mediatizando-as com a realidade e o conhecimento histórico. (FREIRE, 1968)

INTERESSES

1. O que é importante, útil ou vantajoso, moral, social ou materialmente.
2. Estado de espírito que se tem para com aquilo que se acha digno de atenção (HOUAISS, 2001)

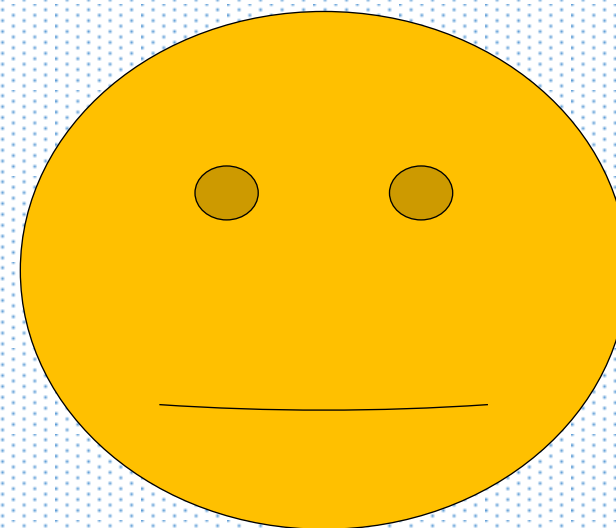
Movimento Estudantil

“A distância entre estudantes/entidades, muito se dá pelo fato do movimento estudantil não criar ou recriar espaços de participação para os estudantes”
(MESQUITA, 2003)

“explicavam o distanciamento dos estudantes, ora a partir de aspectos externos (crise dos movimentos sociais, **individualismo**, etc.), ora a partir de aspectos e fatores internos (burocracia e aparelhamento das entidades, por exemplo).
(MESQUITA, 2003)

Na visão de um Estudante o ME é “burocratizado, hierarquizado, centralizador, partidarizado, ultrapassado...” (MESQUITA, 2003)

“A crise é grande, o emprego é difícil, uma bolsa na universidade é difícil demais, está ficando cada dia mais difícil, o corte de verbas na universidade é grande. Só que o estudante não para pra ver que o corte de verbas da universidade está sendo grande. Ele para pra ver que ele não tem uma bolsa de trabalho, existe um individualismo. Eu acho que existe uma relação de distância, e essa relação de distância é um dos fatores fundamentais para a crise que o movimento estudantil está vivendo hoje” –



**Estudante entrevistado no
CONUNE (MESQUITA, 2003).**

DIZ AÍ...

- **Porquê a autonomia do movimento estudantil é importante?**
- **Para você, hoje, quais os principais interesses dos estudantes secundaristas de sua escola?**
- **Os interesses individuais comprometem a participação nos grupos de busca pelos interesses coletivos, como o Grêmio? Você percebe isso na sua escola?**
- **O que é representar? Como representar bem?**



**A atuação do
Grêmio**

Muito obrigada pelo papo!

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Questões da Sociologia**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984. Tradução de: Miguel Serras Pereira.

BRASIL. Congresso. Lei nº 7398, de 04 de novembro de 1985. **Dispõe Sobre A Organização de Entidades Representativas dos Estudantes de 1º e 2º Graus e Dá Outras Providências**. Brasília, DF, 04 nov. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7398.htm. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 12852, de 05 de agosto de 2013. **Institui O Estatuto da Juventude e Dispõe Sobre Os Direitos dos Jovens, Os Princípios e Diretrizes das Políticas Públicas de Juventude e O Sistema Nacional de Juventude - Sinajuve..** Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: 25 out. 2019.

CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas de Luta**. 2016. ed. São Paulo: Veneta, 2016. 352 p.

CHORÃO. **Não é sério**. [S.l.]:Virgin Records: 2000. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n9i2Y-aJyg0>. Acesso em 03 nov. 2019.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p.40-52, dez. 2003. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/revista-brasileira-educacao-anped-2003-n24/>. Acesso em: 17 jun. 2019.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes?: reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p.1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 jun. 2019.

Referências

FORACCHI, Marialice M.. **A Juventude na sociedade moderna**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2018. 192 p.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 1968. 253 p.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LARANJEIRA, Denise Helena Pereira; IRIART, Mirela Figueiredo Santos; RODRIGUES, Milena Santos. Problematizando as Transições Juvenis na Saída do Ensino Médio. **Educação & Realidade**, [s.l.], v. 41, n. 1, p.117-133, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656124>. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/56124>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação.**: Revista do Centro de Educação, Santa Maria, v. 36, n. 1, p.43-56, janeiro-abril, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117118584004>. Acesso em: 14 set. 2019.

MARTINS, Francisco André Silva. **A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre a participação de jovens por meio do grêmio estudantil**. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUDB-8CKPJT>. Acesso em: 09 abr. 2019.

Referências

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: Práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais1. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [s.l.], n. 66, p.117-149, 1 out. 2003. OpenEdition. <http://dx.doi.org/10.4000/rccs.1151>. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/1151>. Acesso em: 16 dez. 2019.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p.137-151, janeiro-abril, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2019.

OLIVEIRA, Adriano. Estudantes ocupam instituto federal em Sertãozinho SP contra a PEC 241. **G1**, 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2016/10/estudantes-ocupam-instituto-federal-em-sertaozinho-sp-contra-pec-241.html>. Acesso em 12 de dez. de 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 25 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS - UBES. **Grêmios**: Monte seu Grêmio em 5 passos. Disponível em: <http://ubes.org.br/gremios/>. Acesso em: 23 set. 2019.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **Estrutura do Movimento Estudantil**. Disponível em: <https://une.org.br/2011/09/estrutura-do-movimento-estudantil/>. Acesso em: 15 dez. 2019.