



Recebido: 03/12/2024 | Revisado: 17/01/2025 | Aceito: 30/01/2025 | Publicado: 05/04/2025



This work is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 Unported License.

DOI: 10.31416/rsdv.v13i1.1193

Participação e protagonismo: entre o direito e a prática escolar

Participation and protagonism: between law and school practice

NASCIMENTO, Nathalie Costa. Mestranda em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares

Universidade de Pernambuco - campus Petrolina. Rodovia BR 203, Km 2 s/n - Vila Eduardo, Petrolina - PE, Brasil, CEP 56328-900. Telefone: (87) 3866-6468 / E-mail: nathalie.costa@upe.br / Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-9281-9665>

RAMOS, Mário Emmanuel de Oliveira. Doutor em História

Universidade Federal Rural de Pernambuco. Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n - Dois Irmãos, Recife - PE, Brasil, CEP: 52171-900. Telefone: (81) 3320-6067 / E-mail: mario.emmanuel@ufrpe.br / Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4377-8969>

MOYA, Thaís Santos. Doutora em Sociologia

Universidade de Pernambuco - campus Petrolina. Rodovia BR 203, Km 2 s/n - Vila Eduardo, Petrolina - PE, Brasil, CEP 56328-900. Telefone: (87) 3866-6468 / E-mail: thais.moya@upe.br / Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1852-286X>

NASCIMENTO, José Almir do. Doutor em Educação

Universidade de Pernambuco - campus Petrolina. Rodovia BR 203, Km 2 s/n - Vila Eduardo, Petrolina - PE, Brasil, CEP 56328-900. Telefone: (87) 3866-6468 / E-mail: almir.nascimento@upe.br / Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4657-9815>

RESUMO

O artigo analisa a promoção da participação estudantil na consolidação da cidadania ativa, investigando os limites da democracia escolar a partir da ação política dos estudantes. Foca na micropolítica de duas Escolas de Referência em Ensino Médio de Petrolina-PE, ocupadas durante a resistência à Emenda Constitucional 95. Utilizou-se de estudo documental e material noticioso para entender como a democracia se configura como participação e protagonismo estudantil. Conclui-se que as escolas têm dificuldades em assegurar a participação e democracia, silenciando sobre as ocupações e vinculando o protagonismo ao controle da gestão, embora a ação política dos estudantes tenha repercutido como exercício do direito à participação e liberdade.

Palavras-chave: Protagonismo Estudantil, Democracia, Micropolítica escolar, Políticas Educacionais.

ABSTRACT

The article analyzes the promotion of student participation in the consolidation of active citizenship, investigating the limits of school democracy from the perspective of student political action. It focuses on the micropolitics of two Reference High Schools in Petrolina-PE, occupied during the resistance to Constitutional Amendment 95. A documentary study and news material were used to understand how democracy is configured as student participation and protagonism. It concludes that schools have difficulties ensuring participation and democracy, silencing the occupations and linking



protagonism to management control, although student political action has resonated as an exercise of the right to participation and freedom.

keywords: Student Protagonism, Democracy, School micropolitics, Educational policies.

Introdução

A educação no Brasil está anunciada como direito fundamental, de natureza social (Nascimento; Cury, 2020), cabendo, por meio dela, ser promovido o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Por sua vez, a cidadania, conforme definição de Carvalho (2016), consiste na presunção de coexistir, no âmbito de uma mesma sociedade, o usufruto dos direitos civis, políticos e sociais, de modo integrado.

Carvalho também considera que essa conquista ocorreu de modo tardio em nosso país, ainda mais quando tratamos de crianças e adolescentes, isso porque este segmento só vai ser reconhecido como sujeito de direitos, a partir da aprovação do artigo 227 da Constituição Federal de 1988, posteriormente regulamentado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. De fato, esta legislação infraconstitucional estabeleceu um conjunto de dispositivos que visa à proteção integral e a promoção das cidadanias infantoadolescentes, dentre os quais, a promoção da participação ativa desse segmento na comunidade onde vive e na escola onde estuda. Além disso, encarregou as famílias, a comunidade onde vive a criança e o adolescente, a sociedade em geral e o Estado para o cumprimento de suas finalidades, como podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 1 - Responsabilidade solidária para garantia do princípio da Proteção Integral

Constituição Federal	Estatuto da Criança e do Adolescente
Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.	Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Fonte: Brasil, 1988; Brasil, 1990.

Assim, a escola se constitui num dos espaços privilegiados para promoção das cidadanias, seja em cumprimento da proteção integral ou por causa dos propósitos constitucionais para educação. Ocorre que permeados por uma cultura autoritária, as [nem tão] recentes orientações curriculares e a necessidade de performar resultados nos testes de larga escala têm conduzido às distorções nos projetos escolares sobre as concepções e a construção da cidadania postulada pelo ECA. Muitas vezes, mantendo por parte estudantil uma desinformação acerca dos seus direitos à participação ativa nos destinos da escola e da comunidade, programas de incentivo ao protagonismo escolar são executados como uma forma de governo e/ou tutela dos adolescentes (Botler; Nascimento, 2023).



Isto é, a *adultocracia* e a hierarquização nos espaços institucionais inviabilizam o desenvolvimento de modos de participação e protagonismo democráticos, para além daqueles estabelecidos na (micro)política educacional - gerando tensões e conflitos. Assim, o interesse deste trabalho reside na micropolítica escolar, que dá significado e proporciona a existência de práticas próprias na execução das diretrizes políticas conforme cada cultura institucional, potencializando, escamoteando ou minimizando essas querelas. Neste artigo, apresentamos dados que derivam de pesquisa empírica, com levantamento sobre as potencialidades da escola na promoção do protagonismo infantoadolescente, como recorte da cidadania ativa. Mais especificamente, aqui temos como intenção responder quais os limites para a democracia escolar tomando como perspectiva a ação política dos estudantes?

Realizamos um levantamento de dados em duas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) do município de Petrolina-PE, ocupadas durante a resistência estudantil à tramitação da Emenda Constitucional 95, atendendo ao objetivo do presente trabalho, no que seja, compreender como se configura a democracia instituída como participação e protagonismo estudantil nas escolas ocupadas.

A seguir, na sequência, trataremos da participação e do protagonismo estudantil, contextualizando-os dentro do campo dos estudos da política educacional e dos direitos da cidadania, explorando como são regidos no ambiente e cultura escolares.

Participação e protagonismo estudantil: conceito, contexto

O termo protagonismo, em sua etimologia no idioma originário grego, está vinculado à personagem sob a qual engendram-se o enredo principal da trama cênica, isto é, aquele que ocupava o lugar central de um acontecimento, sendo capaz de influenciar decisivamente os rumos dos fatos.

Mantendo-se próximo do seu sentido originário, organizações sociais, em meados dos anos 1990, passaram a utilizar a nomenclatura associada à práxis educativa ou como o método não formal de educação, com vistas ao empoderamento de crianças e adolescentes de comunidades de periferias (Souza, 2009). A ideia era que estes meninos e meninas atuassem em suas comunidades para transformá-las, bem como por meio de ações de *advocacy* junto ao Estado.

Na década seguinte, este termo foi incorporado às políticas educacionais, designando e delimitando as formas de participação dos estudantes na escola (Freitas, 2016), embora carregado de um sentido mais instrumental. Com isso, é possível compreender que o protagonista é aquele que é capaz de gerir o seu próprio aprendizado, “[...] gerando uma expectativa de levar o estudante a se constituir como sujeito economicamente ativo na sociedade de consumo, assim como para que ele tenha bom desempenho nos testes de cognição, frente à pressão por resultados educacionais” (Botler; Nascimento, 2023, p. 67).

Então, vislumbramos no contexto escolar a coexistência de expressões do protagonismo de dois modos; de uma parte focado num cunho democratizante e vinculadas à percepção dos direitos da cidadania dos aprendentes, de outra focada numa lógica de inserção no mercado de trabalho. De fato, as políticas educacionais e as micropolíticas escolares reagem aos governos como um pêndulo, alinhando-se ao governo de plantão e seus discursos (interesses) de desenvolvimento e alianças.



Após o golpe de Estado ocorrido no país em 2016, o pêndulo saiu de uma lógica democrática e passou a pender para a uma concepção autoritária, inviabilizadora da consecução dos direitos da cidadania infantoadolescente, gerando resistências desse segmento. E dentre as várias formas de combate às políticas governamentais, situam-se as ocupações das escolas secundaristas, no mesmo ano, quando cerca de 1.200 unidades escolares no Brasil foram tomadas pelos estudantes.

Neste contexto não democrático, houve uma ressignificação do sentido de cidadania, instituindo novos contornos ao discurso de participação e protagonismo na escola, especialmente vinculada ao que se chamou de novo ensino médio. Dentre a arrumação reformista, fortaleceu-se a perspectiva de formar o estudante no horizonte da chamada teoria do capital humano (Schultz, 1973), presumindo que através de investimentos controlados em educação seja possível aperfeiçoar as aptidões e habilidades dos indivíduos, tornando-os mais produtivos e economicamente eficazes.

Afonso e Gonzalez (2023) chamam a atenção para o enfoque excessivo dado ao currículo do Ensino Médio à qualificação rápida para o ingresso no mercado de trabalho por meio das políticas reformistas a partir de 2018. Mas, no que se refere a inclusão de ideários de mercado, incluindo práticas de *accountability*, Botler e Nascimento (2023) situam o estado de Pernambuco como um dos pioneiros, de modo especial, a partir da transferência da gestão do Ginásio Pernambucano no início dos anos 2000 para iniciativa privada. Tal fato serviu de referência para a construção das políticas de educação em tempo integral no estado, com a inclusão dos componentes curriculares Projeto de vida e Empreendedorismo, além do programa de Jovens Protagonista - que permanece sob orientação da iniciativa privada.

Esta orientação encontra-se na definição do termo protagonismo pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), organização criada para gerir o programa de Educação Integral em Pernambuco, mas presente em diversos estados e municípios brasileiros:

A mais básica de todas as maneiras de ser protagonista na vida é desenvolver a atitude de se colocar no mundo como sendo parte da solução dos problemas que existem, tanto daqueles que estão ao nosso redor como longe da gente, não importa. O que importa aqui é “se importar” com as coisas que acontecem e que exigem soluções. *Um protagonista acredita que pode fazer parte das soluções, o que não significa que ele vá ter soluções para tudo, é claro. Mas o protagonista se compromete e deixa de falar “Poxa, mas ninguém resolve isso?” e passa a dizer: “Poxa, eu tenho como contribuir para resolver isso!”* (ICE, 2018, p. 8).

Neste sentido, as práticas político-pedagógicas apoiam-se no interesse de tornar o estudante competente para atuar no mundo de trabalho, de modo flexível. Para isso, conforme Magalhães (2008, p. 49), é necessário

[...] apropriar-se dos conhecimentos dos vários sistemas organizados, isto é, das várias áreas do conhecimento humano organizadas no currículo. Além disso, requer, como pré-condição, apropriar-se dos instrumentos básicos da leitura, escrita, matemática e raciocínio lógico, que permitem desenvolver as competências de compreensão.

Não obstante a pressão sobre os estudantes, a implementação da gestão por resultados na administração das escolas resultou numa pressão sobre as EREMs, visto que precisam entregar, anualmente, resultados ascendentes. Com isso, estas



unidades escolares acabam por se posicionar danosamente frente aos seus estudantes e docentes, exigindo destes resultados inalcançáveis em decorrência das condições socioeconômicas e emocionais, refreando as manifestações de protagonismo e da participação como direito ou exercício da cidadanização.

Em seu sentido posto no ECA, o direito à participação estudantil vincula-se ao ato de poder político. Contudo, faz-se necessário expandir sua compreensão, para que não nos limitemos às questões eleitorais. Neste exposto, perseguimos o entendimento de Bachrach e Baratz (2011) que explicam que há duas formas de exercê-lo, a primeira diz respeito à possibilidade de tomada de decisões coletivas; enquanto a segunda, refere-se à criação ou reforço de determinados valores sociais, axiológicos e de práticas institucionais que, levados à apreciação pública, tem a capacidade de influenciar as decisões individuais e coletivas para a transformação do mundo que estes adolescentes recebem (Arendt, 2009).

Para Mager et. al. (2011, p. 255), a concretização do protagonismo implica o posicionamento da escola e do docente em favor da promoção de espaços de participação democráticos.

A construção destes espaços implica que considere antes de mais, a garantia dos direitos de proteção e provisão (não sendo determinantes são importantes); implica também que não haja manipulação nem coação da parte dos adultos nas dinâmicas que são desenvolvidas [...] sendo fundamental, para tal, a promoção de espaços de discussão e negociação e a formulação de repertórios de ação para a concretização desses princípios.

Diante disso, para que haja a efetivação do direito dos infantoadolescente no espaço escolar, esta deve criar e oferecer condições que potencializem a participação. Isto é, à escola, como palco para a atuação dos estudantes exercerem seu protagonismo, compete compreender qual a posição dos dirigentes, docentes, técnicos educacionais e demais funcionários para a afirmação desse direito, já que o protagonismo não dispensa, desqualifica ou desdenha dos operadores dos direitos da educação. Ao contrário, valoriza-os em sua função mediadora, superlativamente, como orientadores e avaliadores, além de parceiros (Demo; Silva, 2020).

Sobre os docentes, de modo focal, já que são os indivíduos mais próximos das relações de produção de conhecimento e efetivação das cidadanias, Demo e Silva (2020, p. 73) afirmam que o seu papel

[...] é cuidar da autoria do estudante, tal qual os pais cuidam que o filho se torne autônomo, com o tempo. Trata-se de um estilo de cuidado que não sufoca o estudante como vítima de cuidado, mas arma cenários libertadores, nos quais a autoria pode emergir e vingar.

Isto implica no estímulo para o posicionamento ativo frente às micropolíticas escolares, de modo crítico e consciente. Assim, percebe-se que o aluno não é protagonista sozinho, em sua condição de desenvolvimento necessita de uma função mediadora, tanto de um conhecimento teórico quando de aspectos morais e éticos. Como afirma Singer (2017), para que o protagonismo do estudante se realize é preciso que seu educador seja protagonista do próprio trabalho. Então, professores que não atuam como protagonista dificilmente irão estimular seus alunos a sê-lo.

Em vista do que pudemos tratar até agora, embora a participação e o protagonismo sejam uma ação política, elas também estão asseguradas como norma do direito. Em razão disso, na próxima seção, iremos tratar desta questão.



Participação e protagonismo estudantil: legitimação normativa

O ECA é o instrumento normativo que regulamentou o artigo 227 da Constituição do Brasil de 1988 e logrou avanços para superar a pecha legal menorista, caracterizando todas as crianças e adolescentes, com idade entre zero e dezoito anos como sujeitos de direitos. Esta caracterização levou em conta que, ao contrário do Código de Menores, todos têm direito, não podendo haver mais

[...] discriminação por razão de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Brasil, 1990)

O ECA foi o primeiro documento normatizador pós-Carta Magna a outorgar aos infantoadolescentes os direitos relativos à liberdade, uma conquista, pois até então esses direitos eram direcionados apenas aos adultos.

Antes do Estatuto, as medidas aplicadas aos menores infratores, visavam, sobretudo, sua proteção, tratamento de cura, como se eles fossem portadores de uma patologia social que tornava insustentável sua presença no convívio social. O pior disso é que esses menores não eram considerados sujeitos de direitos, mas objeto de atividades policiais e das políticas sociais. (Liberati, 2003, p. 113)

Este Estatuto, estabelece os parâmetros e fundamentos dos direitos infantoadolescentes, entre o primeiro e o sexto artigo, desdobrando-se na definição e sua aplicabilidade ao longo dos seus 267 artigos. No seu Capítulo II, destina-se a afirmação do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, dando ênfase a ação política no meio social ao qual o indivíduo está inserido. Lê-se *in verbis*:

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; II - opinião e expressão; [...] V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI - participar da vida política, na forma da lei. (Brasil, 1990)

Conforme o extrato, a participação é uma tarefa tanto interna ao ambiente familiar, quanto à arena social. Implementa-se, a partir daí, a voz ativa de meninos e meninas nas tomadas de decisão em todos os âmbitos de suas relações. Mas, o ECA ainda destina outros dispositivos de participação, desta feita vinculados aos direitos da educação, inerentes à prática de gestão democrática e concepções pedagógica da escola. De tal modo, põe como regra, por meio dos incisos do artigo 53:

[...] II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis. (Brasil, 1990)

Em tais circunstâncias, esperava-se que a escola fosse a instituição pioneira a adotar medidas que assegurassem a voz ativa de crianças e adolescentes, assim como as diretrizes para as políticas educacionais fossem lastreadas numa perspectiva dos seus direitos. Afinal, é nela onde desdobra-se o exercício primeiro da cidadania.



Posta como direito, esta intervenção corresponsabiliza o próprio educando para altivez no seu processo educacional, mas exige da escola e das políticas educacionais ambientes democráticos, que priorizem a equidade e justiça aos estudantes.

Em Pernambuco, destacamos a Lei de Proteção Integral aos Direitos do aluno, que no Capítulo VI, art. 22, que “o aluno tem garantia à liberdade de expressão e participação: no Grêmio Estudantil; nos Conselhos Escolar e de Classe; nas atividades pedagógicas, artístico-cultural e desportivas” (Pernambuco, 2002). Desse modo, observamos que no direito pronunciado vinculado às políticas educacionais do estado de Pernambuco, estipula que os estudantes gozam dos direitos à liberdade, expressão e participação como exercício da atuação ativa na escola, numa perspectiva de construção de sua aprendizagem para o exercício da cidadania.

Iniciativas vinculadas aos movimentos sociais e às escolas têm sido adotadas, como efetivação destas normas, especialmente quando elas são negadas, levando estes sujeitos a criarem mecanismos próprios de estabelecer uma relação de comunicação com o Estado. No ano de 2016, por exemplo, se constituíram no Movimento Ocupe e acamparam nas escolas e Universidades pelo país a fora, em busca de diálogo com o governo instituído no Brasil por meio de um golpe.

Ao início do problema: os limites da democracia escolar

A investigação para compreensão do protagonismo infantoadolescente em EREMs situadas em Petrolina-PE, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de cunho descritiva que se propõe a uma análise documental, demarcada pelo exame “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (Gil, 2008, p. 45). Nesse sentido, como documento normatizador da participação estudantil é arranjada nas políticas educacionais, serviram-se de análise o ECA e a Lei Estadual de Proteção Integral aos direitos do aluno. Já para pensarmos a micropolítica escolar, nos detivemos no Projeto Político das escolas estudadas.

Para Cellard (2008) a análise documental é possível por meio dos seguintes aspectos: o contexto, o autor ou autores, a autenticidade e a confiabilidade do texto, a natureza do texto, os conceitos-chave e a lógica interna do texto. Assim, a análise documental propriamente dita se desenvolve mediante a discussão em que os dados suscitam, e inclui geralmente o corpus da pesquisa, as referências bibliográficas pondo-se em diálogo. Portanto, a análise dos efeitos das ocupações escolares na definição da democracia formal nas escolas estudadas, terão como referências de flexão, as bibliografias acerca da participação e protagonismo estudantil.

Dados também foram levantados a partir dos meios de comunicação social, cujas pautas jornalísticas identificam as escolas pesquisadas, ainda assim, preferimos apresentá-las como EREM-1 e EREM-2 haja vista os compromissos assumidos com a ética na pesquisa, no mesmo modo que esmaeceremos às referências de identificação das imagens nestas escolas.

Haja vista que focalizamos no nosso objetivo de investigação a questão da democracia, como condição para existência da cidadania, encontra lastro nos direitos da participação, ligando-se ao sentido do direito à liberdade e a possibilidade da solidificação da fraternidade como “resposta, moral e política, à sociedade dos indivíduos” (Manieri, 2017, p. 26), isto é, a individualização da sociedade moderna. É na experimentação da democracia, portanto, que se consolidam as cidadanias, cujos fundamentos encontram-se na capacidade do efetivo gozo dos direitos civis,



relativos à liberdade; direitos políticos, por meio da garantia de direitos à participação política; e direitos sociais, por meio da garantia de direitos relativos à justiça social e dignidade da vida humana.

Mas, numa sociedade marcadamente constituída sob a base do escravismo e do privilégio de classe, nem a sociedade e nem a escola foram capazes de superar todo o ranço autoritário sob o qual funda-se nosso país (Schwarcz, 2019; Chauí, 2000). Assim, a respeito da democracia formal, Carvalho (1998, p. 34) considera que

apesar da plenitude dos direitos políticos, permanecem a incerteza e a insegurança quanto ao nosso futuro democrático (...). Permanece a sensação de que as instituições democráticas, como o Congresso, os partidos, a Presidência, os sindicatos, ainda não funcionam de maneira satisfatória; de que a democracia ainda continua um sonho irrealizado, planta frágil; de que os problemas básicos da população continuam sem solução. (grifos nossos)

As observações do extrato ajudam a problematizar o contexto local pós-golpe de 2016. Sobre ele, nos chama a atenção o que Levitsky e Ziblatt (2018) problematizaram a respeito do colapso dos sistemas eleitorais, por meio das próprias eleições. Assim sendo, “o retrocesso democrático hoje começa nas urnas” (Op. Cit., p. 16), isto é, a fragilidade da democracia está alicerçada numa de suas premissas, a participação. Por essa razão, Fuks et. al. (2016, p. 212) chamam a atenção para o fato de que “não seria um evento raro encontrar um democrata brasileiro que seja um defensor fervoroso da participação política e, ao mesmo tempo, acredite que crises econômicas, sociais e políticas justifiquem golpes militares”.

Ora, na democracia cabe-se estas contradições, sendo efetivamente um palco de discórdias, portanto, “não é, como querem os liberais, o regime da lei e da ordem. Democracia é o único regime político no qual os conflitos são considerados o princípio mesmo do seu funcionamento” (Chauí, 2003). Essa premissa, elucida a coexistência entre aspectos autoritários, adultocêntricos e menoristas com a efetiva afirmação dos direitos humanos da criança e do adolescente e da democracia. Nos leva a considerar que as políticas educacionais atuam de modo pendular e concomitante, implementando discursos sobre o protagonismo sobre dois vieses de participação.

Por conseguinte, a escola se vê obrigada a assegurar que seus aprendentes participem de modo direto no exercício da construção da micropolítica escolar, em vista de uma perene vigilância para a manutenção da carta de direitos infantoadolescente na sociedade brasileira, por um lado. Mas, de outro modo, a participação institucionalizada afasta-se do princípio de participação como direito humano, presente na Constituição Federal e no ECA, mas aproxima-se de um modelo de gestão dos processos educacionais e da democracia fundados na ideologia neoliberal, impactando negativamente na forma da organização estudantil e na consecução de uma cidadania ativa.

Como afirma Freitas Filho (2022, p. 64), de certo, que

Não existe escola democrática em sua inteireza. A escola vivencia a democracia na medida que é continuamente tensionada/disputada por diversos agentes produtores da política - externos e internos a ela -, na tentativa de hegemonizar sentidos de democracia. É na busca, na tentativa em ser, na disputa pela definição de escola democrática, que essa mesma escola pode vivenciar a prática democrática, contudo, em um movimento continuamente provisório e tensionado pelas diversas “propostas” de sentidos para ser nomeada escola democrática.



Desse modo, o Movimento Ocupe cumpre um importante papel, que proporciona aprendizados democráticos no âmbito da escola e da sociedade, em geral. Pretendemos, portanto, demonstrar a tensão revelada na próxima seção.

Entre a democracia formal e as práticas: o Projeto Político das EREMs

A Revolta dos Pinguins, termo popularmente utilizado para designar o movimento secundarista que surgiu no Chile em 2006, serviu como inspiração para manifestações semelhantes no Brasil. Em 2016 uma onda de protestos, protagonizado por estudantes, acarretou na ocupação de escolas brasileiras em reivindicações contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241/2016, que pretendia limitar os gastos do Governo Federal por 20 anos e reduzir os repasses para a educação. Os estudantes também eram contra a reforma do Ensino Médio.

No estado de Pernambuco, a primeira instituição de ensino a ser ocupada foi na cidade de Petrolina (EREM-1), protagonizada por cerca de 400 alunos, tendo mobilização iniciada no dia 03 de novembro de 2016, dois dias antes da aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e durou 21 dias.

Esta ocupação mobilizou estudantes, professores e a sociedade civil em geral para discutir as políticas educacionais, que entre as críticas levantadas estava a falta de debate com a sociedade civil sobre a reforma do ensino médio proposta de modo pouco democrático, a ausência de discussão sobre o financiamento da educação, a redução da carga horária e/ou a exclusão de disciplinas importantes do currículo.

Realizamos análise do Projeto Político Pedagógico desta EREM, construído após a ocupação, buscando encontrar indícios de que esta ação tenha provocado efeitos na definição da democracia formal e previsão de participação e protagonismo no âmbito escolar. Buscávamos, com isso “[...] produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 14).

A escola pode ser considerada como uma instituição onde se promove o direito ao saber e o direito à cidadania, de um lado, ao passo que também pode concentrar os propósitos da dominação ou da reprodução das desigualdades sociais e econômicas, de outro (Saviani, 2018). Do primeiro modo,

[...] a educação escolar resulta ser um instrumento básico para o exercício da cidadania. Ela, entretanto, não constitui a cidadania, mas sim uma condição indispensável para que a cidadania se constitua. O exercício da cidadania nos mais diferentes organismos (sindicatos, partidos etc.) não se dá de modo cabal sem o preenchimento do requisito de acesso à cultura letrada e domínio do saber sistematizado que constituem a razão de ser da escola. (Saviani, 2001, p. 33)

Como aponta o autor, a educação escolar deve promover condições necessárias para o exercício da cidadania. Nesse sentido, o PPP da EREM-1 pontua acerca da concepção de educação, a intervenção do adolescente na realidade que está inserido, transformando-a. Assim, esta EREM busca

[...] um tipo de ensino e aprendizagem que ultrapassem a mera reprodução dos saberes cristalizados, tendo como consequências a apropriação e a transformação do conhecimento, possibilitando, assim, que o cidadão se torne o ser crítico que exerce a sua cidadania, refletindo sobre as questões sociais e buscando alternativas de modificação da realidade (EREM-1)



A oferta de conteúdos e a práxis docente pode gerar a criticidade e a consciência do estudante, tornando-os capazes de atuarem ativamente no ambiente institucional. Nestes termos, desdobra-se na capacidade dos profissionais da educação atuarem como protagonista, como dissemos.

Ademais, o documento também discorre sobre os Pressupostos Pedagógicos para o Ensino Médio. Segundo o PPP da escola, o trabalho pedagógico da instituição está voltado para o desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões, sendo um dos eixos da Proposta Curricular o Protagonismo Juvenil. O currículo e os projetos especiais estão embasados na Lei n. 125, de 10 de julho de 2008, do estado do Pernambuco, que implantou o Programa de Educação Integral.

Coadunando com tal programa, uma das doze metas estabelecidas pelo PPP é o incentivo ao protagonismo, demonstrando qual sentido lhe é atribuído. Então,

O Protagonismo Juvenil contribui para a formação do jovem enquanto cidadão solidário. Oferecendo aos educandos oportunidade de vivenciar acontecimentos e situações favoráveis à sua formação para o exercício da cidadania. Por meio dessa metodologia, o educando atuará como autor e coprodutor de projetos sociais e educativos tornando-se: fonte de Iniciativa - porque age; fonte de liberdade - porque faz escolhas; fonte de compromisso - porque responde pelos resultados do projeto do qual participa. (EREM-1).

O ideal de protagonismo estabelecido na política educacional está fundamentado na lógica de mercado, com enlace à construção do trabalhador flexível, como pontuamos. Portanto, o ponto de tensão sobre a perspectiva da atuação política desses sujeitos pode ser desnudado aqui. Enquanto o protagonismo está para a tomada de consciência e ação transformadora da realidade local, a política educacional estimula um certo modelo de protagonismo que se mantenha controlado pelos discursos do mérito e obediência.

Pesquisas de Botler e Nascimento (2023) desvelam, por exemplo, como a gestão escolar mantém os estudantes refém de seu controle político e ideológico, impedindo uma livre manifestação das pautas próprias da juventude. Invés disso, focaliza o termo protagonismo à capacidade de contribuir com os bons resultados nos testes de larga escala. Ademais, Boutin (2021) tratando da atuação de grêmios estudantis, com foco na participação, ressalta que embora esteja “fundamentada na democracia e na cidadania” (p. 28), é fragilizada pois essas perspectivas são “reduzidas à mera realização de eventos festivos/esportivos” (p. 30).

Ora, o maior acontecimento voluntário, desraigado da pressão institucional protagonizado pelos estudantes nesta escola foi, sem dúvida, a Ocupação de 2016, tendo em vista seu tempo de duração, o quantitativo de estudantes envolvidos, as exigências contra as medidas autoritárias, a melhoria da infraestrutura do prédio, o pioneirismo em realizar esse tipo de mobilização no estado que inspirou a ocupação de outras escolas no Pernambuco. Ainda assim, essa vivência que revelou autonomia e democracia, não é apresentada de nenhuma forma no Projeto Pedagógico, nem mesmo quando se aborda o histórico da escola.

Ainda sob o caráter das ideias instituídas no discurso de protagonismo, é estipulado como “competência pessoal”, no PPP da EREM-1,

[...] a capacidade de realizar-se como pessoa em sua plenitude, ou seja, de desenvolver os seus talentos e de tornar-se construtor de sua própria história. Supõe, ainda, autonomia, responsabilidade e o reconhecimento de



suas forças e seus limites e a busca de superação. Mas do que preparar jovens para uma dada sociedade, o problema será fornecer-lhes forças e referências intelectuais que lhes permitam compreender o mundo que os rodeia e comportarem-se nele como atores responsáveis, justos e dotados de senso de responsabilidade em sua relação com o mundo. Implica desenvolver a personalidade para agir com autonomia, discernimento e responsabilidade, valorizando e compreendendo as diferenças.

Embora a presente ideia do protagonismo possa ter aspectos positivos, é importante analisar a sua relação com o modelo econômico e político em que ela se insere, bem como os possíveis impactos sobre a qualidade e a democratização do ensino. Desse modo, assim como a legislação que cria o programa de educação em tempo integral busca a criação de escolas gerencialistas, o modelo de protagonismo é voltado para o empreendedorismo e para inserção dos estudantes no mercado de trabalho. Portanto, a escola visa tornar o estudante um sujeito produtivo, que atenda as demandas do mercado.

Essa abordagem valoriza a autonomia e a capacidade dos estudantes de tomar decisões e de serem os autônomos do próprio aprendizado. Porém, no que se diz respeito a mobilização que surgiu no contexto da Reformulação do Ensino Médio, contra a PEC 241, não é possível aferir seu impacto na construção do PPP e como isso incide na ideia de participação. O documento ignora o ocorrido, porque não cita essa mobilização que influenciou outras 18 escolas do estado a seguir o modelo de manifestação e reivindicar pelos seus direitos, assumindo a cidadania por meio do protagonismo estudantil.

A EREM-2 negou peremptoriamente o acesso ao Regimento e ao Projeto Pedagógico, chegando a afirmar que ali jamais ocorrera qualquer ato de ocupação. Nesse caso, a gestão da escola era a mesma durante o ato de ocupação. Essa negação nos levou à iniciativa de confrontar os dados com os fatos amplamente divulgados pela imprensa local, questões que trataremos a seguir.

As mobilizações estudantis e a ocupação nas EREMs

A imprensa local repercutiu a ocupação da EREM-1, destacando as pautas do movimento e suas críticas, como é possível verificar na figura 1.

Figura 1 - Mobilização Estudantil do Movimento Ocupe na EREM-1



Fonte: Capturado da transmissão da TV Grande Rio

Além das pautas contra reformistas, os estudantes também objetivavam a melhoria da infraestrutura do prédio da EREM-1. Com base nas imagens, divulgadas na plataforma de vídeos GloboPlay, pode-se perceber os estudantes que protagonizaram a ocupação em frente à escola.

Uma das estudantes segura um cartaz com o refrão da música “Para dizer que não dizer que não falei das flores” de Geraldo Vandré. A frase diz “quem sabe faz a hora não espera acontecer”, referência lúcida sobre a pretensão de protagonismo daquele tempo histórico, do qual o movimento parte dos estudantes em prol da luta pelos seus direitos, sobretudo na educação. É importante destacar que essa música se tornou um dos maiores hinos da resistência ao sistema ditatorial militar e ainda é usada em passeatas e protestos, com o objetivo de divulgar mensagens de contra opressão.

A desocupação da escola, ocorreu após uma assembleia convocada pela direção da instituição e pela liderança do movimento. A decisão foi tomada mediante a votação dos estudantes dos três turnos: matutino, vespertino e noturno, em que 156 votaram a favor da continuidade da ocupação, enquanto 279 optaram pelo encerramento da mobilização. Para tanto, em todos os turnos a maioria dos votos foi a favor da desocupação, e o maior número de votos foi do turno da noite, do qual funciona a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Figura 2 - Resultado da votação sobre a Ocupação do EREM-1

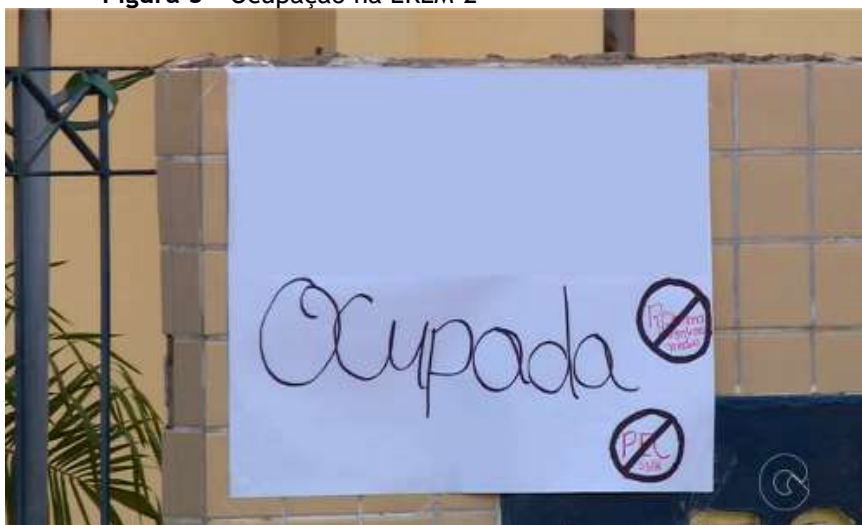
RESULTADO DA ASSEMBLEIA SOBRE A OCUPAÇÃO 23/11/2016		
TURNO	SIM A OCUPAÇÃO	NÃO A OCUPAÇÃO
MANHÃ	54	84
TARDE	66	82
NOITE	36	113
TOTAL	156	279

Fonte: Capturado da transmissão da TV Grande Rio

Cabe aqui citar, uma entrevista que foi ao ar em um jornal da cidade, em que ocorreu a manifestação, o descontentamento de uma das estudantes que era contrária ao encerramento da ocupação. Ela explana: “a gente tava lutando tanto por isso, mobilizou 18 escolas em Recife, e acabar agora perto já da votação da PEC?”. A fala dela demonstra insatisfação pelo resultado da assembleia, naquele contexto. Além disso, destaca o impacto que essa mobilização teve para com outras escolas do estado, que poderia gerar frustração com essa decisão.

Ainda, na mesma entrevista, a diretora da escola demonstra satisfação pelo encerramento da ocupação, e preocupa-se apenas com o cumprimento da carga-horária a ser cumprida no ano letivo. Percebe-se que a gestora não pontua esse fato como uma experiência que gerasse cidadania aos escolares, mas à baderna.

A mobilização estudantil que ocorreu na EREM-2, foi decidida após três assembleias realizadas pelos estudantes daquela instituição de ensino. Esta Escola secundarista (EREM-2) foi ocupada no dia 08 de novembro de 2016, durando 7 dias. Contudo, a coordenadora pedagógica, que já fazia parte do quadro de funcionários no período em que a instituição foi ocupada, nos garantiu que a escola não foi mobilizada pelo Movimento Ocupe.

Figura 3 - Ocupação na EREM-2

Fonte: Capturado da transmissão da TV Grande Rio

Nas imagens divulgadas em uma reportagem da TV Grande Rio, que noticiou a ocupação, uma das estudantes segura um cartaz escrito “o aluno acordou, o aluno decidiu, ou param a reforma ou paramos o Brasil”. Nesse sentido é possível perceber a vontade dessa estudante quanto ao seu direito de participar nas tomadas de decisões e exercer um papel social diante do contexto em que está inserida. Ademais, outro estudante defende “porque sou a favor do estado democrático de direito”. Este adolescente, protagoniza ao defender seu direito à democracia, enquanto cidadão e assume um papel de participação ao buscar a melhoria em seu processo de aprendizagem.

Figura 4 - Mobilização Estudantil na EREM-2

Fonte: Capturado da transmissão da TV Grande Rio

Apesar da Mobilização Estudantil em todo o país, o Movimento Ocupe não conseguiu impedir a aprovação da reforma do Ensino Médio. Por outro lado, conseguiu sensibilizar a sociedade para a importância da participação cidadã nas decisões políticas e fortalecer a mobilização estudantil em defesa de uma educação pública de qualidade.



Considerações Finais

Desde a Constituição do Brasil de 1988 até as legislações infraconstitucionais, a escola está ancorada naquilo que é estabelecido como tríplice finalidade da educação nacional, a saber, o desenvolvimento do sujeito humano, seu preparo para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania ativa. Portanto, pode ser considerada como uma instituição onde se promove o direito ao saber e o direito à cidadania, de um lado, ao passo que também pode concentrar os propósitos da dominação ou da reprodução das desigualdades sociais e econômicas, de outro.

A dualidade percebida alimenta uma tensão sobre as atribuições dadas às escolas. Enquanto parte da sociedade espera que elas se mantenham essencialmente conservadoras, cuja responsabilidade repouse na transmissão de conhecimento e valores construídos e preservados por dada sociedade, outra parte enfoca na sua tarefa de transformar ou renovar a casa comum.

Sobre esse segundo aspecto, vários desafios são postos para sua efetivação, inclusive de confrontar as políticas educacionais que estimuladas pelo discurso da meritocracia, da *rankerização* e da estandardização acabam por fragmentar a cidadania, promovendo individualização e risco social. Pensar a educação como mobilizadora das transformações sociais, implica ir além da promoção da universalização da matrícula, mas corresponsabilizar a escola e seus agentes para a proteção integral infantoadolescente, conforme está preconizado no ECA.

Baseado no que regulamenta o direito pronunciado, aos infantoadolescentes são assegurados os direitos à participação e o protagonismo estudantil, garantindo a atuação ativa na construção de sua aprendizagem, no âmbito institucional, e da sociedade por sua capacidade crítico-inventiva. Porém, o desenho gerencial e a lógica empresarial adotadas pelas políticas educacionais engessam e até inviabilizam a ação política dos estudantes.

Assim, na EREM-1 caracteriza-se por aquilo que é desenhado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, no que se configura como um modelo de protagonismo tutelado. As ações da micropolítica escolar, nesse contexto, voltam-se para formar o estudante para chamado empreendedorismo e para sua inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, o protagonismo se alinha com uma perspectiva neoliberal que associa a educação a um processo de formação de mão de obra para atender as demandas do mercado.

Quanto à EREM-2, não foi possível realizar a análise documental por meio do Projeto Político Pedagógico, uma vez que não nos foi disponibilizado este documento, apesar de diversas tentativas. Entretanto, analisamos a alegação da coordenadora pedagógica, ao afirmar que não houve ocupação na instituição, que a mobilização do Movimento Ocupe não foi um marco para a escola, e possivelmente não refletiu na elaboração deste PPP. Por outro lado, ao visitarmos o EREM-1 fomos calorosamente recepcionados pela coordenadora pedagógica, que fez questão em nos apresentar o prédio da escola, o grupo de Jovens Protagonistas, além de nos disponibilizar o PPP para análise, dispondo-se a explicar como ocorre a organização desse grupo na instituição.

Pode-se concluir, portanto, que não é identificável os registros da participação ativa nos documentos normatizadores da micropolítica escolar, como implicação da mobilização que surgiu no contexto da Reformulação do Ensino Médio, contra a PEC 241. Contudo, a autonomia, participação e protagonismo dos estudantes, atraiu a atenção dos brasileiros e repercutiu em todo o país como



verdadeiro ato de exercício do direito à participação e à liberdade, de modo escolar nas escolas que estudamos, tal como bradado numa das epígrafes do movimento, *nada para nós, sem nós!*

Referências

- AFONSO, Anthone Mateus Magalhães; GONZALEZ, Wania Regina Coutinho. Reforma do Ensino Médio, Banco Mundial e a formação do futuro trabalhador no Brasil. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, [S. l.], v. 20, p. 10896, 2023.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BACHRACH, Peter; BARATZ, Morton S. “Duas faces do poder”. Trad. Gustavo Biscaia de Lacerda. *Rev. Sociol. Polit.*, Curitiba, v. 19, n. 40, Out., 2011.
- BOTLER, Alice Miriam Happ; NASCIMENTO, José Almir do. **Escola e Democracia: entre políticas e práticas**. Curitiba: Appris, 2023.
- BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona. A participação política em grêmios estudantis na perspectiva de documentos orientadores. *Educação Online*, Rio de Janeiro, Brasil, v. 16, n. 37, p. 15-34, 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2024.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990, dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/559134>. Acesso em: 09 mar. 2024.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- CARVALHO, José Murilo. Brasileiro: Cidadão? *Revista do Legislativo*. Belo Horizonte-MG, n. 23, p. 32-39, jul-set, 1998.
- CHAUI, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Conferência de abertura da 26ª reunião anual da ANPED**, Poços de Caldas, 5 de outubro de 2003.
- CHAUI, Marilena de Souza. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos** (Coleção Sociologia). Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago., 2016.
- FREITAS FILHO, Luciano Carlos Mendes de. A Escola buscando ser democrática: tensionamentos e criações no contexto da prática. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, [S. l.], v. 19, n. 60, p. 47-67, 2022.



FUKS, Mario; et. al. Qualificando a adesão à democracia: quão democráticos são os democratas brasileiros? *Revista Brasileira de Ciência Política*, [S. l.], n. 19, p. 199-219, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ICE. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Caderno do protagonista - clubes de protagonismo: ensino médio**. Recife: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, 2018.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e o Ato infracional: medida socioeducativa é pena?** São Paulo: Juarez de Oliveira, 2003.

LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz/ Loquii, 2008.

MANIERI, Maria Rosaria. **Fraternidade**: Releitura civil de uma ideia que pode mudar o mundo. Tradução de Luiz Sergio Henriques. Brasília, DF: Fundação Astrojildo Pereira, 2017.

MAGER, Myrian *et. al.* **Práticas com crianças, adolescentes e jovens: pensamentos decantados**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2011.

NASCIMENTO, José Almir; CURY, Carlos Roberto Jamil. A qualidade da educação no horizonte da proteção integral infantoadolescente. *Cad. Pesqui.* v. 50, n. 177, pp. 679-697. Set/out, 2020.

PERNAMBUCO. **Proteção Integral aos Direitos do Aluno**. Lei nº 12.280, de 11 de novembro de 2002. Disponível em:

<https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=2385&tipo=#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Prote%C3%A7%C3%A3o%20Integral%20aos%20Direitos%20do%20Aluno.&text=DAS%20DISPOSI%C3%87%C3%95ES%20PRELIMINARES-Art.,integral%20aos%20direitos%20do%20aluno>. Acesso em: 19 out. 2024.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Rev. Bras. de História & Ciências Sociais*. n. 1, p. 1-15, jul., 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Demerval. Ética, educação e cidadania. *PhiloS: Revista Brasileira de Filosofia de 1º Grau*, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 19-37, 2001.

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

SINGER, Helena. **Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. São Paulo: Ashoka; Alana, 2017.