



Revista Tempos e Espaços em Educação

ISSN: 2358-1425

revtee.ppged@gmail.com

Universidade Federal de Sergipe

Brasil

Lacerda, Renata Pereira de; Marques, Rosebelly Nunes
Projeto minha escola é minha nação: caminhos para construção da identidade escolar
Revista Tempos e Espaços em Educação, vol. 14, núm. 33, e16475, 2021, Janeiro-Dezembro
Universidade Federal de Sergipe
São Cristóvão, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16475>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570272348099>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

My school is my nation project: paths for the construction of school identity

Projeto minha escola é minha nação: caminhos para construção da identidade escolar

Proyecto mi escuela es mi nación: formas de construir una identidad escolar

Renata Pereira de Lacerda¹ , Rosebelly Nunes Marques² 

¹ Instituto PECEGE, Piracicaba, São Paulo, Brasil.

² Universidade de São Paulo, São Paulo, Brazil.

Autor correspondente:

Renata Pereira de Lacerda

Email: rena.lacerda@gmail.com

Como citar: Lacerda, R. P., & Marques, R. N. (2021). Projeto minha escola é minha nação: caminhos para construção da identidade escolar. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e16475. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16475>

ABSTRACT

This study presents and discusses the actions for the implementation of a project. The project was started in a school unit in the State Education Network in the state of São Paulo in the Integral Education [PEI], located in the city of Piracicaba – SP, as a way to guarantee the expansion of democratic management within the school. The objective of this work was to present and discuss the relationship between the constitution of the project in a comprehensive way, with the results of the actions that have already been carried out at the school. The school's documents were analyzed, as well as the legal documents and the relevant bibliography. These all have a purpose to theoretically support the project, giving it a well-founded basis for its implementation. The purpose is to expand the democratic rights within the unit to allow Class Assemblies, corroborating with the democratic management, which will provide the school with a path towards its own identity. Along with the studied literature, the school's internal documents and the results of the actions already carried out at the school, all validate the project's viability. There is legal support for its implementation by meeting these proposals. Positive results corroborated the continuity of the successful practices by the analysis of data and the actions already carried out at the school which gives the full implementation of the project.

Keywords: Class assembly. Democratic management. Feeling of belonging. Integral education program. Youth protagonism.

RESUMO

Este estudo apresenta e discute as ações para a implantação de um projeto, dentro de uma unidade escolar da Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo, inserida no Programa Ensino Integral [PEI], localizada na cidade de Piracicaba – SP, como forma de garantir a ampliação da gestão democrática dentro da escola. O objetivo deste trabalho foi apresentar e discutir a relação da constituição do projeto de forma integral, com os resultados das ações que já foram realizadas na escola. Foram analisados os documentos da escola, bem como os documentos legais e bibliografia pertinente, com o propósito de embasar teoricamente o projeto, e dar-lhe bases fundamentadas para sua implantação, que tem como propósito ampliar os espaços democráticos dentro da unidade através da implantação de Assembleias de Classe, corroborando com sua gestão democrática e, ainda, no intuito de propiciar à escola, um caminho para uma identidade própria. Tanto a literatura estudada, quanto os documentos internos da escola, além dos resultados das ações já realizadas na escola, validaram a viabilidade do projeto, e foram ao encontro de suas propostas, assim como também este, encontrou apoio legal para sua efetivação. A partir das análises dos dados das ações já realizadas na escola, foi possível encontrar resultados positivos que corroboram com a continuidade de suas práticas bem-sucedidas, tendo em vista a implantação integral do projeto.

Palavras-chave: Assembleia de classe. Gestão democrática. Programa ensino integral. Protagonismo juvenil. Sentimento de pertencimento.

RESUMEN

Este estudio presenta y discute las acciones para la implementación de un proyecto, dentro de una unidad escolar de la Red Estatal de Educación del Estado de São Paulo, inserta en el Programa Ensino Integral [PEI], ubicada en la ciudad de Piracicaba - SP, como forma de asegurar la expansión de la gestión democrática dentro de la escuela. El objetivo de este trabajo fue presentar y discutir la relación de la constitución del proyecto de forma integral, con los resultados de las acciones que ya se han realizado en la escuela. Se analizaron los documentos de la escuela, así como los documentos legales y la bibliografía pertinente, con el fin de fundamentar teóricamente el proyecto, y darle una base bien fundamentada para su implementación, que tiene como objetivo ampliar los espacios democráticos dentro de la unidad a través de la implementación de Asambleas de Clase, corroborando con su gestión democrática y, también, con el fin de proporcionar a la escuela, un camino hacia su propia identidad. Tanto la literatura estudiada, como los documentos internos de la escuela, y los resultados de las acciones ya realizadas en la escuela, validaron la viabilidad del proyecto, y cumplieron con sus propuestas, así como esto, encontraron apoyo legal para su implementación. A partir del análisis de los datos de las acciones ya realizadas en la escuela, fue posible encontrar resultados positivos que corroboran la continuidad de sus prácticas exitosas, de cara a la plena implementación del proyecto.

Palabras clave: Asamblea de la clase. Gestión democrática. Programa de educación integral. Protagonismo juvenil. Sentido de pertenencia.

INTRODUÇÃO

A viabilização de uma Gestão Democrática é um grande desafio para o gestor escolar: é necessário, cada vez mais, conseguir abrir caminhos para sair do papel de centralizador do poder, e passar a ter uma atitude mais coletiva, repensando sua prática, tomando então a partir disso, decisões que tenham sido decididas de forma compartilhada. Para que isso aconteça de forma efetiva, é necessário que o gestor consiga propiciar esses espaços de participação e exercício de cidadania, democratizando as relações sociais e práticas desenvolvidas (Oliveira, 2009), da mesma forma como sugere Falcão e Silva (2020, p.6),

A construção da gestão democrática nas escolas públicas requer uma organização do trabalho que seja propícia ao fazer coletivo e a existência de instrumentos e mecanismos institucionais que garantam a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar e local nos processos de gestão e na tomada de decisão sobre as diferentes questões de interesse da escola.

O papel da escola vem sendo redefinido ao longo do tempo, fazendo-se necessário que ela se torne mais democrática, inclusiva e participativa, dando abertura às oportunidades de serem inseridas novas ações em seu âmbito, que levem adiante os processos democráticos e a formação plena do aluno, futuro cidadão, para que seja capaz de exercer efetivamente sua cidadania, transformando sua realidade e atuando de forma crítica, ética, justa e democrática. A Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205º, e a Lei de Diretrizes e Bases [LDB] (Brasil, 1996) em seu Art. 2º, preveem essa preparação para o exercício da cidadania como um dever do Estado e um Direito Social, os quais cabem à escola, cumprir.

Como bem observa Lück (2010), não basta mais à escola, servir apenas para ensinar o aluno a se preparar para um nível de escolaridade mais alto, de modo que atenda apenas às suas exigências internas, mas sim, promover seu desenvolvimento em termos de competências significativas, tendo como ponto central as necessidades evolutivas para enfrentar cada etapa de sua vida: ele deve aprender a compreender a vida e a sociedade, como está inserido nesse contexto e como pode influenciá-la e ser influenciado por ela. Na mesma direção, Amorim, Matta e Freitas (2017, p.1804), considera importante:

É oportuno que a gestão escolar esteja intimamente interligada com o dinamismo das inovações na educação, nas demais áreas do conhecimento, na sociedade, no sistema escolar e na própria unidade escolar. Esses aspectos são entendidos, atualmente, como sendo uma necessidade histórica, para fazer frente às demandas por acesso, permanência e sucesso educativo, envolvendo, portanto, a emancipação e a construção da cidadania para todos os milhões de estudantes que frequentam a educação básica em todo o país.

Quanto mais os alunos aprendem na escola, através de vivências de situações, melhor e mais fácil se espera que seja enfrentar os desafios que a sociedade contemporânea impõe: autonomia para agir individual e coletivamente, de forma flexível, sabendo tomar decisões assertivas com princípios éticos que, além de democráticos e inclusivos, sejam também solidários e sustentáveis, assim como também prevê, a Base Nacional Comum Curricular [BNCC] em suas Competências Gerais (Brasil, 2017).

Espera-se que, uma vez tendo participado de alguma ação, terão aprendido a participar dela (Bordenave, 1994). E sendo a democracia o pilar da Gestão Democrática, a partir do momento em que os alunos participam ativamente, e mudam a forma de se relacionar, conquistam a possibilidade de negociar seus pontos de vista e desenvolvem habilidades e competências para solucionar seus problemas.

Um dos modelos de escola que vem ao encontro a essas ideias é o PEI, do Estado de São Paulo, que tem em suas Diretrizes (São Paulo, 2012) um modelo pedagógico e um modelo de gestão que propicia ao aluno, contato com disciplinas diversificadas em sua grade curricular, que auxiliam no desenvolvimento de suas competências socioemocionais, para estimular suas potencialidades e favorecer momentos em que possa agir como protagonista na construção de seu próprio aprendizado, e contribuindo também, com a idealização de uma escola e uma educação de qualidade. Porém, entre o que está posto e o que cabe efetivamente à escola realizar, existe um hiato, e cabe ao gestor escolar encontrar caminhos para viabilizar o que o documento propõe.

Tanto o Ensino Integral quanto a Gestão Democrática fazem parte do Plano Nacional de Educação [PNE] especificadas em suas metas 6 e 19, respectivamente (Brasil, 2014). Como consta neste documento, o Brasil deveria, em 10 anos, atingir suas 20 metas propostas, tendo força de lei.

Segundo relatório de 2018, tomando em questão as metas pertinentes a esse estudo, em relação ao Ensino Integral, tem-se 13,5% de meta atingida, de um total de 25%, e quanto à Gestão Democrática, não há dados que mostrem o quanto avançamos nesse período de tempo, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais [INEP]. Considerando que, duas das necessidades da existência do PNE, são reduzir as desigualdades sociais e democratizar a gestão, é importante observar o que observam (Schimonek & Adrião, 2018, p.241), quando dizem que

A educação em tempo integral poderá favorecer a diminuição das desigualdades educacionais, desde que formulada e estruturada com recursos suficientes para alterar as condições de oferta da educação tal como se encontra. Significa considerar que a diminuição das desigualdades educacionais, ainda que não decorra exclusivamente da atuação das e nas escolas, tem na melhoria dessas atuações fator fundamental para seu enfretamento. Este, por sua vez, apenas quando considerado elemento de efetivação do direito à educação e portanto, como compromisso do Estado para com as novas e mais vulneráveis gerações, poderá ter efetividade.

Na tentativa de ajudar a preencher a lacuna que existe entre o que consta nos documentos e a efetiva prática escolar, surge a ideia de elaborar e implantar na escola, o Projeto Minha Escola é Minha Nação que, de forma contextualizada e lúdica, através de métodos para resolução de conflitos, busca exercitar a empatia, o protagonismo e ações democráticas, fortalecendo o sentimento de pertencimento dos alunos em relação à escola, bem como contribuindo para que o aluno consiga captar para si capital cultural e social, pois, como diz Bourdieu (2007), a escola é uma das possibilidades de lugar onde se pode adquirir esses recursos potenciais (sociais, culturais, materiais, intelectuais), que mobilizados socialmente, geram benefícios para quem os adquire. Da mesma forma que observou Yamazato e Nascente (2020, p.13) em relação às bases teóricas do projeto curricular dos CIEPs, podemos também observar, nesse sentido, que as bases deste projeto são semelhantes: “As bases teóricas desse projeto, de acordo com Silva (2009), se assentavam na pedagogia da Escola Nova de John Dewey, na teoria da violência simbólica de Bourdieu e Passeron e na teoria de Paulo Freire “[...] na qual “na qual o processo de aprendizagem da leitura e da escrita está sempre ligado ao exercício da leitura crítica do mundo” (p. 19).

Já existem exemplos de escolas que introduziram projetos para fortalecer o sentimento de pertencimento nos alunos em relação a elas e colheram frutos: Projeto Ser e Pertencer da escola E.M. Bernardo de Vasconcellos (RJ), cuja gestão democrática conduziu os alunos ao exercício do protagonismo, resgatando a autoestima, a identidade e o orgulho de pertencimento à comunidade, bem como a revitalização do espaço escolar (Fernandes, 2017); Projeto Eu, Minha Escola e Meu Bairro, da E. M. Casa da Criança Maria Antônia (MG), que se propôs a resgatar a identidade da escola através de ações integradas à comunidade e valorizar a cultura local através de expressões artísticas (Lisboa, Jamar, Santos, & Lopes, 2014); e a E.M.E.F. João R. P. Abolicionista (SP) que, pensando em preparar seus alunos para a vivência democrática, realiza assembleias de classe para discutir os problemas da escola (Valle, 2016).

Essa valorização adentra ao paradigma da pedagogia centrada no aluno como parte da aprendizagem baseada em projetos, “pois, ao trabalhar em um projeto, cada aluno pode encontrar um emprego que melhor se adapte aos seus interesses e capacidades” (Zhannat, Kuatovna, Asauovna, Rahmetzhanovna, Zina, Darazha, Saira, & Salamatovna, 2021, p.833).

Sendo assim, com base nessa perspectiva de valorizar o aluno e buscar soluções para as demandas escolares, o objetivo deste trabalho é apresentar e discutir os resultados das ações que já foram realizadas na escola e sua relação com a constituição do projeto de forma integral. Tais ações possibilitaram um norte para a composição do projeto e, ao serem bem-sucedidas, tornaram favorável seu encaminhamento à organização e a formação de sua identidade. A realização das Assembleias de Classe, foi o gatilho que disparou todo esse processo.

METODOLOGIA

O método utilizado para este trabalho foi uma pesquisa qualitativa e documental em educação. Foram analisados documentos legais pertinentes – Constituição Federal (Brasil, 1988), LDB (Brasil, 1996), PNE (Brasil, 2014), BNCC (Brasil, 2017), os Parâmetros Curriculares Nacionais [PCNs] (Brasil, 1997) e as Diretrizes do Programa Ensino Integral (São Paulo, 2012) - bem como um estudo teórico dos documentos da escola, a saber, seu Regimento Escolar, o Plano de Gestão, onde está inserido o seu Projeto Político Pedagógico [PPP] e o Plano de Ação, elaborado a partir das demandas anuais dos resultados educacionais.

A escolha dessa abordagem mostra-se interessante pelo fato de poder levantar questionamentos e fazer discussões durante o curso investigativo, criando e recriando possibilidades na tentativa de compreender a complexidade de relações entre os vários objetos de estudo e análise, de forma que tais possibilidades, sejam hipóteses isentas de papel comprobatório, e sirvam de referência para se confrontar a realidade do estudo (Suassuna, 2008).

O objeto de estudo deste trabalho carrega uma série de complexas relações e múltiplas dimensões em sua aplicação e, portanto, novamente como sugere Suassuna (2008), essa abordagem possibilita formas de explicar a realidade situando suas descobertas em um contexto mais amplo, construindo e estruturando um panorama teórico que permite uma melhor interpretação e compreensão do caso estudado.

O trabalho proposto, ao transcorrer dentro do ambiente escolar, cheio de inúmeros desafios, repleto de diversidades e pluralidades que formam e moldam seu ambiente interno, intensifica a necessidade de uma análise muito bem contextualizada. E para que exista essa contextualização e análise correta de seus questionamentos, se faz necessário um contato direto e contínuo com seu cotidiano de vivências, e uma análise constante dessa enorme complexidade, correspondendo com o que indicam Bogdan e Biklen (1982), que discutem que esse conceito de pesquisa apresenta algumas características básicas: tem como fonte de dados o ambiente natural, onde seu principal instrumento é o pesquisador; justifica o contato cotidiano, onde as circunstâncias particulares nas quais o objeto de estudo está inserido, são essenciais para sua compreensão, e onde cada dado da realidade é considerado importante; os dados coletados são, principalmente, descritivos; o pesquisador deve estar atento a cada detalhe, pois cada elemento pode ser considerado essencial para compreender melhor o problema; e considera os diversos pontos de vista dos participantes, permitindo uma visão clara da dinâmica interna das situações. Ou seja, uma metodologia que viabiliza a obtenção de dados descritivos *in loco*, valorizando mais o processo do que o resultado produzido, e preocupada com o retrato fiel da perspectiva de todos os envolvidos.

A escola envolvida nesse estudo fica situada em Piracicaba, interior de São Paulo, têm alunos que, por estarem inseridos no PEI, já possuem vários espaços de participação democrática e de protagonismo, como o Grêmio Estudantil, os Clubes Juvenis, Tutoria, Conselho de Classe, bem como a livre escolha de disciplinas Eletivas, nas quais desejam participar. Não apenas no papel, mas de fato, os alunos participam ativamente desses espaços: são realizados processos democráticos para eleição dos representantes de turmas e eleição do Grêmio. Para os clubes funciona da mesma forma: alunos sugerem opções para os clubes, passam nas classes para divulgá-los e, juntamente com a gestão, decidem quais acontecerão, sendo que os autores das propostas, serão os líderes desses clubes, comandados por eles mesmos. Esse formato de escola também coloca o aluno em contato com disciplinas diversificadas, dentre elas, Projeto de Vida (PV) e Protagonismo Juvenil (PJ), durante as quais, a partir de 2019, a escola passou a realizar Assembleias de Classe como forma de estimular e ilustrar ações cidadãs, procurando mostrar na prática de seus processos, o conceito de cidadania como prática dos direitos e deveres, e como estão interligados, em uma via de dupla mão. As Assembleias de Classe, a exemplo da atuação dos líderes de turmas, pode favorecer “a aquisição de responsabilidades em um trabalho que envolve o bem comum, o qual gera aprendizagens significativas para a vida em sociedade e um sentimento de pertencimento destes estudantes para

com a escola” (Falcão & Silva, 2020, p.14). A disciplina diversificada de PV é o carro-chefe do PEI: é o componente que norteia e orienta as posturas e ações dentro da escola (corpos discente e docente, gestão e demais funcionários da unidade escolar) sendo trabalhado de forma conjunta e transdisciplinar. Assim que chegam em uma escola PEI, os alunos novos são acolhidos por alunos que já estudam na escola, chamados de Acolhedores, e que tem como função primeira, acolher esses novos alunos, apresentando-lhes às premissas e pilares do programa, e através de dinâmicas, já dão início ao processo de autoconhecimento e ao processo de pensar dos sonhos, que serão o ponto de partida para seus projetos de vida. O PV tem importantes princípios norteadores, como o desenvolvimento de competências socioemocionais, a pedagogia da presença e o protagonismo do estudante. As disciplinas eletivas que serão ofertadas em cada semestre, têm como base esses primeiros sonhos apontados pelos alunos, seja dos ingressantes, seja dos alunos que já estudam na escola. No caso da escola em questão, de Ensino Fundamental II, as temáticas de PV são, para cada ano: “Eu e o outro” (6ºs anos), “Eu e meus projetos” (7ºs anos), “Eu, nós e o mundo” (8ºs anos) e “Eu e meu propósito” (9ºs anos). A disciplina diversificada PJ complementa a de PV, fornecendo aos alunos, subsídios para a compreensão do protagonismo na prática, a visualização inicial do ser escritor de sua própria história, sendo um princípio educativo do programa ensino integral, essencial para um real processo de ensino e aprendizagem. O PJ está organizado em Situações de Aprendizagem, distribuídas ao longo dos anos, também seguindo temáticas: “A escola na qual queremos estudar” (6ºs anos), “A comunidade da escola” (7ºs anos), “Minha escola e minha família” (8ºs anos) e “Minha escola e a comunidade” (9ºs anos).

Dentro de todo o contexto que permeia o Programa Ensino Integral, após a realização dessas assembleias, surgiu então a ideia de elaborar e implantar o Projeto Minha Escola é Minha Nação, para viabilizar, em forma de ações práticas do exercício da democracia, um aumento da participação do aluno nas decisões que dizem respeito a ele, aos colegas e à escola, como um todo, com o intuito de, além de ajudá-lo a adquirir capital cultural e social, contribuir para o aumento do seu sentimento de pertencimento em relação à escola, colaborando com o desenvolvimento de sua autonomia, empatia, pertencimento e capacidade de tomar decisões:

Autonomia para o aluno se autoperceber como um cidadão construtor do mundo ético, e, portanto, respeitado, sendo capaz de valorizar a sua imagem e experiência interior, podendo crescer individual e coletivamente, projetando resultados de qualidade em sua aprendizagem, em sua vida pessoal e coletiva” (Amorim, Matta, & Freitas, 2017, p. 1816).

Portanto, para elaboração desse projeto, foram necessários, em um primeiro momento, realizar um estudo e uma análise dos documentos que permeiam a escola e seus processos educativos, de forma a embasar teoricamente suas ações, valorizando suas características regionais, considerando sua realidade, e tendo por base as Diretrizes do PEI (São Paulo, 2012): foi o início da criação de um projeto que busca auxiliar na solução das demandas da gestão democrática da escola, bem como de seus problemas, de forma contextualizada, fundamentada e elaborada dentro desse levantamento documental. Essa etapa foi realizada junto à gestão escolar, para dar início à construção do projeto, e para resolver seu financiamento, mediante os recursos financeiros disponíveis. Importante destacar que este projeto, da maneira como foi pensado, precisa de baixo custo para sua viabilização: materiais de papelaria, que a escola já disponibiliza habitualmente, coletes esportivos utilizados nas aulas de Educação Física, e um painel, em formato de banner com bolsos plásticos, para acompanhamento da evolução dos índices das salas, cujo custo hoje, fica em torno de R\$200,00. Como se encaixa em material pedagógico, esse custo pode ser pago com recursos arrecadados pela Associação de Pais e Mestres [APM] ou com a verba do Programa Dinheiro Direto na Escola Paulista [PDDE], via pagamento direto por transferência bancária, através de conta jurídica.

Em um segundo momento, dentro do movimento democrático inerente aos processos de implantação da gestão democrática dentro da escola, e da elaboração e implantação do projeto, houve, em horário de Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo [ATPC] Geral (gestão e professores), a apresentação do planejamento do projeto: para esclarecer sua proposta e seus meios de funcionamento no dia a dia, buscar outras percepções, solucionar possíveis dúvidas e ouvir sugestões e críticas.

O terceiro momento envolveu conhecer e reconhecer o perfil dos alunos, bem como pensar em como seriam realizadas as práticas e os momentos de protagonismo, de exercício da democracia e vivência da cidadania dentro do projeto, dentro da escola, estabelecendo as Assembleias de Classe como momento inicial da vivência do processo democrático, desencadeando as demais ações do projeto.

A ideia de 'Nação' é importante para o projeto, pois surge aqui inspirada na visão de Pena [200-?], que entende que o sentimento de pertencimento deve ser despertado no todo do grupo, de forma a haver vontade dos indivíduos, de juntos, formarem essa nação. A escola vem caminhando nessa direção, principalmente após a implantação do PEI, em 2016, e já possui boa parte dos alunos imersos neste sentimento de a ela pertencerem, gerando visíveis resultados de melhoria das relações escolares. Porém, para atingir de forma eficaz o objetivo do projeto, faz-se necessário envolver ainda mais os alunos, através das vivências das Assembleias de Classe, momento do exercício da cidadania dentro da escola, e do fortalecimento de seus processos democráticos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Caracterização da unidade escolar

A escola envolvida neste trabalho atende o Ensino Fundamental – Anos Finais e possui uma história de comprometimento com o ensino e aprendizagem de seus, em média, 350 alunos. Em 2016 ingressou no Programa Ensino Integral do Estado de São Paulo, inserindo-se em um novo modelo de gestão e educação: formar jovens para a vida, cidadãos autônomos, competentes e solidários, como previsto nas Diretrizes do Programa Ensino Integral (São Paulo, 2012).

Sua equipe gestora é composta pela diretora, vice-diretora e professora coordenadora geral [PCG], respaldados pelos professores coordenadores de área [PCAs], que monitoram, cada um, o trabalho dos professores de suas áreas, sendo elas: Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas. À vice-diretora cabe monitorar o andamento da disciplina Projeto de Vida e o andamento da Tutoria. A PCG monitora as disciplinas Eletivas e o Protagonismo Juvenil, assim como acompanha o processo interdisciplinar entre as disciplinas diversificadas, o Currículo Paulista (São Paulo, 2020) e a BNCC (Brasil, 2017). São realizadas reuniões de alinhamento verticais e horizontais, entre todos, de acordo com organograma da unidade escolar, semanalmente.

Seus professores trabalham em Regime de Dedicção Plena e Integral [RDPI], com carga horária de 40h semanais dentro da unidade escolar. Possuem horários de estudo, tempo para dedicar-se à sua formação continuada. Todo o planejamento das aulas deveria também, ser feito na escola. Não há professores eventuais para substituir aulas de professores que precisam se ausentar, cabendo aos demais, substituírem os colegas ausentes, motivo pelo qual os horários de estudo e planejamento das aulas, acabam sendo, por vezes, insuficientes. Cada professor recebe um grupo de 20 a 22 alunos para tutorar, escolha feita, democraticamente, pelos próprios alunos. Os horários de tutoria são feitos uma vez por semana, durante o horário de almoço dos alunos.

A permanência dos profissionais que integram a equipe escolar no Programa está condicionada, dentre outras coisas, à avaliação de seu desempenho mediante observação da atuação profissional no desenvolvimento de competências que são previstas para o RDPI, de acordo com a Resolução SE-68, de 17 dez. 2014 (São Paulo, 2014). Estas competências, que têm suas

origens nas premissas do PEI, constam em seu Mapa de Competências (São Paulo, 2015), sendo elas, Formação Continuada, Excelência em Gestão, Protagonismo, Corresponsabilidade e Replicabilidade. Cada profissional deve elaborar seu Programa de Ação com base nessas competências, anualmente, detalhando as ações que serão desenvolvidas, e como forma de alinhar sua atuação com as Diretrizes do PEI (São Paulo, 2012). Tanto professores como gestores passam por uma avaliação de desempenho, a Avaliação 360º, momento no qual é identificado se o professor (ou gestor) está desenvolvendo e aplicando as competências e as premissas do PEI, no cumprimento de suas funções, tendo como referência o documento Mapa de Competências – Programa Ensino Integral, citado acima. Esse processo tem como etapas: avaliação das competências, avaliação da atuação do profissional junto ao programa, calibragem da avaliação das competências, consolidação da avaliação final e a devolutiva da avaliação final. A avaliação das competências deve ser realizada através de questionários preenchidos de forma individual e confidencial, por todos os alunos e por todos os profissionais do Quadro de Magistério atuantes na unidade escolar. A avaliação da atuação profissional dos professores é realizada por seus responsáveis diretos (PCAs e PCG) e se dá através de informações objetivas, considerando sua assiduidade e cumprimento das ações planejadas (Programa de Ação). A calibragem da avaliação das competências dos professores deve ser realizada pelos PCAs, pelo PCG, Vice-direção e Direção da escola. A Avaliação 360º, juntamente com a assiduidade de cada profissional, fornecem subsídios para a permanência, ou não, do profissional dentro do PEI, levando-se em conta também, sua autoavaliação. Todo esse processo deveria ser acompanhado pelo Supervisor de Ensino da unidade escolar e pelos Professores Coordenadores dos Núcleos Pedagógicos. (São Paulo, 2014). Como forma de valorizar os educadores nesse formato de escola, há uma gratificação de 75% sobre o salário base.

Seus alunos têm contato com disciplinas diversificadas na grade curricular que os auxiliam no desenvolvimento dos aspectos cognitivos e socioculturais, além de habilidades socioemocionais, estimulando suas potencialidades, e favorecendo momentos em que possam agir de forma protagonista na construção de seu próprio aprendizado: Orientação de Estudos, Práticas Experimentais, Clube Juvenil, Disciplinas Eletivas (desenvolvidas levando-se em consideração o interesse dos alunos em seus projetos de vida), além de Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida, já citados.

Em 2017 houve troca da direção, e a escola recebeu uma diretora com histórico de ações democráticas mais efetivas, que trouxe consigo uma visão diferente de conduzir a gestão escolar, mais condizente com modelo de ensino integral que a escola se encontra. Com uma visão mais humanizada, renovou os ambientes escolares de várias formas, aproveitando os materiais e recursos disponíveis, propiciando aos alunos um ambiente mais colorido e alegre, com plantas e flores. Inseriu a escola em vários projetos, dentre eles o MuroArte (2019), que utiliza a metodologia da Artexperiência (2019), uma ação educativa e artística que ajuda a criar vínculos afetivos entre os participantes, através da produção de uma ação colaborativa que criou uma arte no muro da escola, composta pelas impressões das mãos de 600 pessoas, dentre eles, os 350 alunos, gestores, professores, funcionários, pais de alunos e pessoas da comunidade. Foi um projeto idealizado por uma agência e um artista plástico da cidade, com apoio da Diretoria Regional de Ensino, e faz parte das ações da escola para aumentar o sentimento de pertencimento dos alunos, funcionários e comunidade ao entorno. No momento a escola também participa de dois projetos, em andamento: Prevenção ao Covid-19, pelo motivador atual – a pandemia e a consequente quarentena com a suspensão das atividades escolares presenciais, e o Projeto Conviva. O Projeto Conviva também faz parte das ações para melhoria do clima escolar; tem como foco a segurança, a convivência harmoniosa entre todos para coibir ações violentas entre os alunos, dentre elas, o Cyberbullying. Se analisarmos o que Frick, Menin, Tognetta e Del Barrio (2019) identificou na literatura, a respeito de estratégias antibullying, o Projeto Conviva, para além deste momento de pandemia, bem como o Projeto de que trata esse trabalho, congruem para o fato de que consideram importantes formas

de prevenção ao bullying, as ações “relacionadas à melhora da convivência, via desenvolvimento dos sistemas de ajuda entre pares (Peer Support) (COWIE; WALLACE, 2000), as quais colocam os alunos como protagonistas das ações. Nestes sistemas, os alunos são formados para prestar ajuda e aprendem, por exemplo, habilidades básicas –como a escuta ativa, empatia, assertividade, comunicação, solidariedade, resolução de problemas assertivos e formas de dar apoio –, bem como expressão de sentimentos e emoções (Frick et al., 2020, p.1169). As competências socioemocionais e as expressões de sentimentos e emoções são trabalhadas também nas disciplinas da parte diversificada do PEI, como em Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, além de serem assuntos abordados constantemente nas demais disciplinas da BNCC. Tais ações também estão ligadas à tentativa de redução de casos de bullying, visto que fomenta a empatia e ensina a controlar impulsos. (Frick et al., 2019).

A escola também conta com alguns professores que já utilizam metodologias ativas em suas aulas, como a Sala de Aula Invertida, utilizada em Educação Física, a qual obteve grande aceitação dos alunos. Possui os documentos oficiais: o Regimento Escolar que, dentre outras coisas trata da Gestão Democrática na Escola; o Plano de Ação da Escola, editado anualmente; e o Plano de Gestão Escolar, quadrienal, no qual se encontra seu Projeto Político Pedagógico.

O Regimento Escolar trata, em seus Títulos: I, dos Objetivos da Educação Escolar; II, dos Princípios da Gestão Democrática e III, de sua Organização Técnico-administrativa.

O Plano de Ação é elaborado com base nos dados do Método de Melhoria de Resultados [MMR], parte do Programa Gestão em Foco, do Estado de São Paulo, e apresenta a Missão, Objetivo e Valores da escola, bem como seus horários e resultados em avaliações externas. O MMR pontua e foca a causa raiz dos problemas da escola, propondo ações a serem desenvolvidas para saná-los. Traz como valores a promoção do protagonismo juvenil, formação continuada, corresponsabilidade, excelência em gestão e replicabilidade, competências que também compõe as premissas do PEI. Apresenta o boletim dos resultados na escola no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo [Saresp], que mostra aumento significativo no indicador de desempenho de 2015 para 2017, ligeiro decréscimo em 2018 e queda acentuada em 2019, o que vem demandando esforços para corrigir as falhas de aprendizagem das habilidades que ficaram em defasagem, conforme está proposto no MMR de 2020.

O Plano de Gestão Escolar abrange, em seus Capítulos I e II, a identificação e a caracterização da escola, bem como de sua clientela e recursos humanos. Em seu Capítulo III, trata de seu Projeto Político Pedagógico, com seus valores, princípios e premissas, função social, missão, visão de futuro e objetivos da escola, bem como seu Plano de Ação e Proposta Pedagógica. Em seus Capítulos IV e V, os Planos de Curso e de Trabalho dos diferentes núcleos da escola. Seu Capítulo VI trata dos Critérios para acompanhamento, controle e avaliação da execução do trabalho realizado pelos diferentes atores do processo educacional.

O Projeto Político Pedagógico e sua Proposta Pedagógica englobam tudo o que faz a escola funcionar em seu planejamento anual: protagonismo, atividades do Grêmio, atuação dos Acolhedores e Líderes de Sala, Clubes Juvenis, ações de Tutoria e Nivelamento, bem como todos os projetos da escola, espaços e ações que funcionam muito bem nesta escola. Nesse sentido, a escola vai contra a tendência constatada por Falcão e Silva (2020), que observa que o aluno não participa das decisões importantes da escola, não sendo chamado para emitir sua opinião e nem mesmo interferir em questões a ele diretamente relacionadas, situações consideradas desestimulantes à participação e ao protagonismo.

Estes três documentos se fortalecem e se complementam, e apontam na mesma direção: efetivar a gestão democrática na escola, proporcionar o pleno desenvolvimento do aluno e seu preparo para o exercício da cidadania, formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, possibilitar maior grau de autonomia em todos os seus âmbitos, visando o desenvolvimento

intelectual e o pensamento crítico. Porém, em momento algum, os documentos da escola contemplam a garantia das assembleias de classe.

Para a implantação do projeto, a mudança na direção da unidade escolar foi fundamental, pois houve abertura para a apresentação da proposta e total apoio à sua elaboração e implementação.

Projeto minha escola é minha nação

Não há como promover uma gestão escolar democrática eficaz, sem que os espaços de participação sejam efetivados e garantidos na escola, e sem transitar pelos conceitos de autonomia, diálogo, sentimento de pertencimento, dignidade, democracia, cidadania e política. Esse pensamento vai ao encontro do que pensa Amorim, Matta e Freitas (2017), quando diz que o entendimento sobre a escola contemporânea “deve contemplar princípios e valores que fortaleçam a formação e a cidadania do aluno, direcionando este processo formativo para revelar a importância de se viver em sociedade, de maneira ética, democrática e participativa”.

Senge (2005), em *Escolas que aprendem*, traz a importância de uma pedagogia transformadora que busca o envolvimento ativo do aprendiz, e que se estenda da sala para o mundo. Uma pedagogia que proporcione formas de se pensar sobre o mundo de modo crítico, que resulte em um processo de autotransformação e de transformação social. Senge (2005), ainda diz, que as escolas podem e devem ser recriadas, tornando-se um ponto de encontro para aprender, onde todos podem aperfeiçoar e expandir sua consciência e suas capacidades, através de uma visão coletiva. Os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), criados da década de 80, e inspirados na experiência de Anísio Teixeira, também são escolas que buscavam “ser mais do que somente escolas, eram centros de educação que proporcionavam oportunidades de colocar em pé de igualdade as condições sociais e culturais das diversas e desiguais classes sociais; constituindo-se como ‘comunidades em miniatura’ (Yamazato & Nascente, 2020).

O Projeto Minha Escola é Minha Nação nasce com o objetivo de ampliar os espaços de participação do aluno, trazendo a proposta de realizar Assembleias de Classe, periódicas, para levantamento dos problemas de cada sala e encaminhamento coletivo de ações para solucioná-los, bem como as consequências para quem não seguir os combinados, assim como cita Araújo (2004), um espaço de elaboração e reelaboração constante das regras de convivência escolar, sendo portanto, um espaço de diálogo, negociação e encaminhamento de soluções para a resolução dos conflitos. Ainda segundo Araújo (2004), tais objetivos são atingidos quando as assembleias são oficializadas na escola com periodicidade e espaços determinados para esse fim, e o projeto busca contribuir com esse movimento quando propõe que as assembleias de classe estejam previstas em seu PPP, garantindo-as como mais um espaço de participação aluno, onde ele possa ter voz ativa para tratar das questões do espaço escolar mais particular a ele: a sala de aula. Essa articulação com o PPP da escola “deve propiciar múltiplas oportunidades de aprendizagem”, proporcionando ao estudante, “uma educação de fato integral e de qualidade” (Bernardo, 2020, p.91, in Yamazato & Nascente, 2020). O projeto se refere a sala de aula, dentro de seu contexto, como estado-sala, fazendo referência aos estados que formam uma Nação.

Anísio Teixeira, fortemente influenciado por John Dewey, acreditavam que “a escola teria uma natureza moral e social, e poderia funcionar como uma “espécie de ‘comunidade miniatura’ a participar da recriação permanente da sociedade”, onde “a própria vida estivesse presente dentro dela, e não apenas a chamada preparação para a vida” (Cavaliere, 2009, p.60, in Yamazato & Nascente, 2020). A contextualização do projeto se faz na medida em que o aluno, aprendendo a mobilizar-se coletivamente para resolver problemas dentro de sua sala de aula, tenha condições de reproduzir essas ações em seu bairro, em sua cidade, em seu país, compreendendo a cidadania do micro para o macro: participando da construção dos direitos e deveres de seu estado-sala,

aprendendo a como fiscalizá-los e garanti-los e, ao compartilhar a solução para seus conflitos, aprender a resolvê-los com ações coletivas, utilizando métodos pacíficos, com diálogo e empatia, de forma autônoma, capacidades sem as quais, não se constrói uma real democracia. O desenvolvimento de competências socioemocionais do componente curricular PV tem muito a favorecer nesses processos, pois ao mesmo tempo que o aluno vai entrando em contato com elas, as desenvolve na prática do dia a dia.

Quando se fala em cidadania e democracia, é necessário também pensar em política, através da qual é possível construí-las. Estas três palavras estão relacionadas em seus sentidos práticos, se constroem mutuamente, reforçando uma à outra. E a escola tem seu papel em garantir que o aluno as vivencie, preparando-o para a vida em sociedade, que exigirá dele competências e habilidades para que possa exercê-las realmente, efetivando-se como um cidadão competente. Para Araújo (2004), a democracia escolar tem base na educação para a cidadania, que é expressa por um conjunto de direitos e deveres que permitem ao cidadão o direito de participar dos processos políticos, inclusive o direito ao voto, à participação na elaboração das leis e a exercer funções públicas. Ainda segundo Araújo (2004), essa formação para a cidadania, para que se configure e permita a efetiva participação do cidadão na vida política e pública da sociedade, deve visar o desenvolvimento das competências necessárias para lidar com seus processos, carregados de diversidade e conflito de ideias, sendo que a escola deve propiciar espaços para desenvolvimento do ser humano nesse sentido: condições físicas, psíquicas, cognitivas, ideológicas e culturais indispensáveis para se atingir uma vida saudável, promovendo uma formação ética, política e psicológica de todos. Yamazato e Nascente (2020) conclui exatamente isso, que “tornou-se importante perceber como a educação integral, como um projeto de escolarização, pode contribuir para uma formação humana histórica e planetária, na perspectiva da justiça social e da democracia. A proposta de realização de assembleias de classe, como modelo de democracia participativa, é de significativa importância na construção da democracia escolar e social, como espaço de participação e exercício do protagonismo, de desenvolvimento de valores morais e éticos, do entendimento que, ao encontrar, de forma coletiva, estratégias para lidar a resolução dos conflitos, proporciona uma mudança nas relações interpessoais que, se devidamente coordenadas com relação ao respeito mútuo, ajudam a construir o ambiente escolar democrático e dialógico a que se propõe (Araújo, 2004).

Formar alunos competentes e autônomos são objetivos do modelo pedagógico do Programa Ensino Integral, além de buscar formá-los solidários. O Programa elege quatro princípios educativos para orientar, de forma fundamental, a constituição de suas metodologias (São Paulo, 2012), e o Projeto Minha Escola é Minha Nação tem o intuito de respaldar todos eles:

- Considera a Educação Interdimensional quando, assim como diz Costa (2007), favorece a dimensão da corporeidade (*eros*) e da sentimentalidade (*pathos*), ao invés de apenas a da racionalidade (*logos*), através de ações práticas participativas que auxiliam nas mudanças de gestão e métodos de ensino, pois é uma educação para valores: cuidar de si mesmo (autocuidado), cuidar do outro (altercuidado), cuidar do ambiente em que vive (ecocuidado) e cuidar dos significados, sentidos e valores que presidem sua existência (transcuidado);

- Considera a Pedagogia da Presença quando se propõe a realizar ações onde a presença de cada um é valorizada, é uma necessidade básica, que colabora com o desenvolvimento do autoconceito, da autoconfiança e da autoestima. E nada melhor do que fazer isso de forma compartilhada, entendendo que seus direitos e deveres esbarram nos direitos e deveres do outro, compreendendo o que significa dignidade própria e coletiva;

- Considera os quatro Pilares da Educação para o século XXI quando propõe um método de trabalho que implica necessariamente no protagonismo do aluno, sua participação nas assembleias e na resolução de conflitos, quando, de forma conjunta, estará desenvolvendo suas habilidades e competências para aprender a conhecer, fazer, conviver e ser;

- Considera o Protagonismo Juvenil em todos os seus momentos e ações, quando promove a criação de espaços e condições que dão possibilidade ao aluno para envolver-se em atividades relacionadas à resolução de problemas reais, do seu dia-a-dia (São Paulo, 2019).

A educação política está intrínseca no Projeto enquanto instrumento de autonomia e emancipação, como considera Hamze [200-?], levando o aluno a compreender a sociedade e quais suas formas de atuação, como autor que constrói e reconstrói sua realidade, desenvolvendo o bem comum, a igualdade social e a dignidade coletiva, princípios da cidadania e da democracia. Hamze [200-?] cita, ainda, que a escola deve amparar em seu projeto educacional, a vontade de trabalhar os ideais da cidadania, sendo este, um componente fundamental da democracia. Os PCNs (Brasil, 1997) trazem em seus Princípios e Fundamentos, que cabe à escola propiciar vivências das diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural, devendo assumir-se como um espaço social que propicie a construção dos significados éticos necessários e que constituem toda e qualquer ação de cidadania. Traz ainda, em seus objetivos para o Ensino Fundamental que, ao final desta etapa, os alunos sejam capazes de, entre outras coisas: compreender cidadania como forma de participação política e social; reproduzir, em seu cotidiano, atos solidários e cooperativos, repudiando injustiças, exigindo respeito para si e respeitando o outro; ter competência para se posicionar de forma crítica, responsável e construtiva em suas diversas situações sociais, de forma a ser capaz de usar o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas; perceber-se como agente transformador de sua realidade; desenvolver o conhecimento sobre si mesmo, sentindo-se confiante em suas capacidades cognitivas, afetivas, físicas, éticas, de inter-relação pessoal e de inserção social, buscando perseverar na busca de conhecimento e no exercício da cidadania (Brasil, 1997). Ou seja, tudo aquilo que lhe será de extrema importância para a vida adulta em sociedade, e como forma de ferramenta de luta para a manutenção de uma sociedade democrática.

Este projeto surge, então, como mais uma possibilidade de solucionar as exigências de efetivação da gestão democrática na escola – abrindo espaço para as assembleias de classe e participação na resolução de conflitos – propiciando mais uma oportunidade para o aluno desenvolver seu protagonismo e exercício da democracia, colaborando com seu desenvolvimento integral e contextualização de sua aprendizagem. Isso porque “educar integralmente, perpassa por várias dimensões da formação do sujeito (cognitiva, afetiva, cultural, social, ética, política)” (Lobato & Carvalho, 2014, p.870). E que essa proposta de formação integral do aluno “deve ser capaz de compreender a escola na sua dimensão pública, como um fórum de distintas vozes e discursos” (Coelho, 2009, p.37 in Lobato, 2014). Espera-se que o fato de o aluno participar ativamente de uma assembleia, ter voz ativa, aprender a ouvir o outro, saber negociar, chegar a um consenso comum, elaborar a ‘regra básica’ de sua sala de forma coletiva, ajudar a fiscalizá-la junto com seus colegas, e aprender a como resolver conflitos dentro de uma Cultura da Paz (Unesco, 1999), seja uma importante contribuição do projeto para aumentar o sentimento de pertencimento do aluno em relação à escola, buscando melhorar as relações e os ambientes escolares. Ainda, quicá, imprimir na escola uma identidade que lhe caracterize, como se fosse ‘sua alma’, característica importante e esperada para uma escola do PEI, enquanto uma escola democrática e participativa. A introdução dos alunos-monitores do dia, dentro do projeto, surgiu do questionamento de um aluno, durante uma aula sobre cidadania, na disciplina de PV, se existiriam leis inúteis. Em conversa com a sala, chegou-se à conclusão de que uma lei pode se tornar inútil quando é criada e não fiscalizada.

No que diz respeito à resolução compartilhada de conflitos, observando e tendo como orientação o que diz o Manifesto 2000 (Unesco, 1999), o projeto traz sua colaboração ao abarcar os 6 pontos sobre os quais este documento está pautado: respeitar a vida e rejeitar a violência, ser generoso e saber ouvir para compreender, preservar o planeta e redescobrir a solidariedade. Uma das frases que inspirou o nascimento desse projeto, e que surgiu dentro de uma aula de Projeto de Vida, é a frase “O que me preocupa não é o grito dos maus, mas o silêncio dos bons”, atribuída a Martin Luther King. Essa frase trouxe a inspiração de uma união para o bem comum, da observação

de que a grande maioria dos alunos dentro da escola em questão, querem seu bem, querem um ambiente tranquilo para estudar e conviver. E, portanto, se houver uma união por parte desses alunos, é possível, de forma pacífica, dialogar e buscar conscientizar os demais, de que é possível estabelecer um ambiente solidário, de cooperação mútua, para que um ambiente de aprendizagem de qualidade, em todos os sentidos, se estabeleça. Nesse sentido, Abramovay (2003) nos lembra que uma educação de qualidade é aquela comprometida com a formação de mentes voltadas à construção de uma cultura de paz, e que esta possa ser construída tão cedo quanto possível. E em relação a essa cultura, o projeto também se fortalece na fala de Abramovay (2003), quando diz que esta deve ser construída por meio de estratégias, substituindo o conflito pelo diálogo, baseado na tolerância e na solidariedade, respeitando todos os direitos individuais e os direitos de cidadania. Frick et al. (2019) traz como uma ação relacionada especialmente à resolução de conflitos: “relaciona-se à aprendizagem de resolução de conflitos pelos alunos, de modo assertivo e pela forma como os professores mediam ou resolvem os mesmos.” Para tanto, citam promover ações que auxiliem os alunos a aprender a resolver conflitos de modo pacífico ou assertivo, o desenvolvimento de assembleias escolares e a formação de alunos para serem alunos mediadores de conflitos. No momento em que as salas começaram a ouvir falar do projeto, da união para o bem comum, e formas de se unir para resolver problemas de forma pacífica, foi automática, por exemplo, a iniciativa de, mesmo antes da implantação do projeto, começarem a agir: durante a aula que cita a frase de Luther King, foi dado o exemplo de uma fila com dez pessoas, onde uma delas furava a fila, porque um colega deixava. O fato das outras oito pessoas ficarem em silêncio nessa hora, se justificou, na voz dos alunos, pelo medo de reação agressiva por parte de quem furou/deixou furar a fila ou simplesmente deixar passar por intenção de ser manter longe de conflitos, ou por timidez/não conseguir ter uma atitude nesse momento. Foi-lhes então apresentada uma forma simples de tentar resolver esse problema, um questionamento de ação: caso isso acontecesse na fila da merenda, por exemplo, não seria possível que os oito em seus lugares corretos na fila, apenas erguessem simultaneamente seus braços, indicando que algo não estaria legal por ali? Foi o que começou a acontecer, automaticamente, a partir do dia seguinte a essas aulas nas salas: começaram a erguer, espontaneamente, seus braços quando alguém tentava furar a fila. Ou seja, o aluno anseia por fazer parte, participar, fazer-se presente nos momentos escolares, sejam eles quais forem. Novamente, ações ligadas diretamente ao desenvolvimento de competências socioemocionais.

No que diz respeito ao sentimento de pertencimento, Abramovay (2003) indica que, ao permitir a participação de todos os seus integrantes, nas diversas atividades escolares, esse sentimento será desenvolvido e terá relação direta com a melhoria do clima escolar. É essa a intenção do projeto: fazer com que o aluno participe ativamente, durante as assembleias de classe, na fiscalização dos combinados, em seus momentos de resolução de conflitos e no acompanhamento e atualização do índice de qualidade de sua estado-sala, que ficará visível a todos, em um painel colocado no pátio da escola. Portanto, o projeto busca, além do cuidado corresponsável de cada estado-sala, a corresponsabilidade do cuidado geral com a nação a qual todas as estado-salas fazem parte, já que os alunos deverão sempre estar atentos, não só às demandas de sua sala, mas também às dos espaços de convivência coletivos: não adianta uma ou outra estado-sala estar com bons índices de qualidade se, no geral, a nação não anda bem. E esse contexto tem uma importância muito grande, visto que colabora com a compreensão, por parte dos alunos, de que apesar de serem, em primeira instância, parte de um estado-sala, fazem parte de algo maior, que é a sua nação.

Importância da equipe da unidade escolar

A elaboração e a implantação de um projeto que pretende contribuir com processos democráticos, dentro de uma unidade escolar, é sempre um desafio, por mais congruente que seja

o perfil de seu gestor. Um gestor, sozinho, não conseguiria transformar verdadeiramente e, de fato, uma escola em um espaço real de democracia, sem garantir que essa participação seja para todos e junto com todos, buscando envolvimento de toda equipe da unidade escolar, compreendida aqui pelos gestores e demais funcionários, que devem estar sempre afinados em suas ações e coesos em seus objetivos.

Para que o projeto alcance resultados positivos, faz-se necessário que a equipe trabalhe junto, cada qual com seu papel, mas mantendo os propósitos coletivos focados em um objetivo comum, dentro de uma cultura de paz, e como indica Abramovay (2003), nas escolas, é recomendado o envolvimento de toda equipe escolar nesse processo: gestores, corpo docente e discente e funcionários. “A construção de um clima democrático, inovador, que promova a transformação do que temos hoje passa pelo entendimento de que as instituições de ensino básico precisam estar em sintonia com o seu tempo, permitindo a renovação do potencial imaginário e das utopias dos seus membros, para possibilitar a mudança estrutural dos processos vivenciados nos ambientes educacional e social. Há que se pensar e promover uma integração entre o tempo contemporâneo com as propostas pedagógicas, com os diferentes saberes e fazeres vivenciados pela comunidade escolar (Amorim, Matta, & Freitas, 2017). Dentro de um PEI, esse comprometimento coletivo já deveria existir, pois faz parte das premissas do programa, como por exemplo: Protagonismo, com seus macro indicadores Respeito à Individualidade, Promoção do Protagonismo Juvenil e Protagonismo Sênior (onde o documento deixa claro que o profissional deve atuar servindo como exemplo – presença educativa); Corresponsabilidade, com seus macro indicadores Relacionamento e Colaboração e Corresponsabilidade, e Excelência em Gestão, com sua competência Comprometimento com o processo e resultado, principalmente no que diz respeito a contribuir para o alcance das metas do Plano de Ação da Escola (São Paulo, 2015)

Como sugere Lück (2010), na medida em que as práticas escolares são orientadas por filosofia, valores, ideias e princípios consistentes, determinados pelo que vai na mente e no coração das pessoas, e que determinam seus modos de ser e de fazer, a gestão democrática ocorre. Para tanto, é necessário que o gestor escolar saiba que o poder de decisão não está em suas mãos, mas no coletivo escolar, o que permite autonomia e decisões compartilhadas. O envolvimento de todos os membros da equipe escolar é de extrema importância para o resultado positivo do projeto, pois sem a colaboração de todos, sem a compreensão dessa nova metodologia, com participação mais ativa dos alunos, e que mexe ainda mais com sua movimentação dentro da escola, isso seria impossível. E não apenas da equipe escolar, mas o que se deseja é “empreender movimentos coletivos de inovação metodológica com relação ao quê e como ocorre o cotidiano organizacional, intelectual e afetivo no interior escolar, visando uma dinâmica maior: a construção de caminhos e possibilidades culturais, sociais e educacionais que promovam a própria transformação da escola em todos os aspectos, inclusive social, relacional, pedagógico e gestor. (Amorim, Matta, & Freitas, 2017). No exemplo dado acima, sobre a atitude pacífica a se tomar, ao presenciar alguém furando a fila da merenda, por exemplo, é essencial que a presença de um professor, ou gestor, ou funcionário da escola, se faça atenta àquela movimentação toda, bastando garantir que o ato de levantar as mãos, em silêncio, para corrigir um ato injusto, seja reconhecido e validado, trazendo aos protagonistas da ação, um reforço positivo de que podem ajudar a mudar o clima e as relações escolares, de forma segura e sem conflitos.

É necessário que toda a equipe escolar compreenda as ações do projeto, e garanta aos alunos, segurança e confiança para se envolver em seus processos e ações práticas. A escola já conta com uma equipe unida e comprometida com os processos educativos, o que facilitará todo esse processo. “É papel dos gestores, dos professores, dos alunos e da família atuarem de maneira integrada e receptiva a novas formas de possibilidades de construção de mais oportunidades, para a efetivação de um processo de aprendizagem que seja igualitário, integrador, aberto, atento às

questões políticas, aos conhecimentos e informações contemporâneas” (Amorim, Matta, & Freitas, 2017, p.1816).

Em relação ao gestor, ao permitir e se comprometer com a realização deste projeto na escola, reafirma seus esforços em transformar cada vez mais, a escola em um espaço democrático, concordando com o que aponta Lück (2010), que diz que para a efetivação de uma gestão democrática, deve haver ampliação dos espaços de decisão que possibilitem o exercício da autonomia, com adoção de práticas interativas, participativas e democráticas, que tenham como característica a busca da superação, de forma coletiva, dos problemas enfrentados. Yamazato e Nascente (2020), cita Paulo Freire e seu entendimento de que a apropriação do conhecimento científico, tecnológico e cultural, ofertado pela educação escolar em tempo integral, propicia uma formação humana para a autonomia e participação democrática voltada ao exercício da cidadania. Ainda nesse sentido,

Recorre-se a Freire pois o campo da didática necessita de práticas pautadas pelas intervenções sociais autônomas e criativas, a partir do que a liberdade e a autonomia podem constituir, pois a obra de Freire permite declarar que há uma diretriz que possibilita fundamentar a epistemologia, a política e a pedagogia, o que torna a retomada de suas concepções necessária, enquanto eixo fundamental à reflexão em torno de projeto histórico. Freire porque ajuda a sustentar que o projeto de organização das relações que se dão na escola, pois relações humanas, ora em andamento, deve ser radicalmente questionado pelas suas práticas e seus conceitos, postos em um clima de constante tensão (Ghiggi, Chaves, & Pereira, 2019, p.50).

Em relação aos demais integrantes da equipe escolar, devem também estar abertos à essa quebra de paradigma que envolve a efetivação de uma gestão democrática, e que também aparece, na premissa do PEI Replicabilidade, na competência Solução e Criatividade e, mais especificamente, no seu macro indicador Criatividade, onde o documento aponta para a disposição para mudanças e flexibilidade para adotar novas práticas (São Paulo, 2015).

A implantação integral deste projeto tem como foco a valorização do estudante, a atenção às suas demandas, à contextualização de sua aprendizagem para o exercício da cidadania e dos processos democráticos dentro da escola, respeitando e valorizando as Diretrizes do Programa Ensino Integral (São Paulo, 2012), tendo como pano de fundo a BNCC (Brasil, 2017) e os demais documentos que permeiam e fundamentam cada uma de suas ações, documentos estes, que já fazem parte do cotidiano e da atuação profissional de cada membro da equipe escolar, dentro desta unidade.

Uma escola que aprende e que, portanto, está aberta ao processo democrático, segundo cita Senge (2005), é aquela que se utiliza de metodologias que aumentem a qualidade do pensamento e das formas de interação, mudando a forma como as pessoas interagem e que, como parte de um propósito individual, certifique-se que todos tenham sucesso.

Diante dos resultados encontrados nesse estudo, é possível que o projeto encontre sucesso nessa unidade escolar, na medida em que esta já está inserida em várias ações participativas, dentro e fora dela, sendo uma escola que apresenta todas as características para que esse projeto dê certo: uma gestão aberta à democracia, uma equipe escolar unida e disposta a colaborar, e alunos que já estão inseridos em várias outras formas de participação democrática. É ação importante também para preparar o aluno para sua nova etapa: o Ensino Médio. Falcão e Silva (2020) faz justamente uma discussão a respeito do saber do aluno do Ensino Médio em participar de processos democráticos dentro da escola, e que o protagonismo pode ser ainda algo a ser conquistado por eles. Havendo esse desenvolvimento no final do Ensino Fundamental II, o aluno já chegaria mais familiarizado com os processos de participação democrática no Ensino Médio.

CONCLUSÃO

Esse estudo buscou fazer uma revisão bibliográfica e documental de livros, artigos e documentos internos da escola, para fundamentar e respaldar a implantação do Projeto Minha Escola é Minha Nação dentro da unidade escolar. O projeto tem como princípio instituir as assembleias de classe como estratégia para aumentar o sentimento de pertencimento do aluno e melhoria do clima escolar e, tanto a literatura estudada, quanto os documentos da escola, corroboram com sua viabilidade, considerando que contribui com a abertura de mais um espaço de participação democrática na escola, ajudando a construir sua gestão democrática efetiva e propiciando o protagonismo e autonomia dos alunos. O Ensino Fundamental II é momento de entrada na adolescência, momento importante de consolidação de identidade, de valores, um período de adaptações ao processo de começar a entender como lidar com as responsabilidades que terá, quando adulto. Os processos democráticos são importantes para que o aluno, dentro de uma educação integral, compreenda sua cidadania enquanto exercício de seus direitos e deveres, de espaço de fala e escuta, de exercício do protagonismo. Uma pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio no Amazonas, “demonstram que os jovens se ressentem de espaços de escuta, mesmo em instituições referendadas socialmente como lugares de jovens, tais como a escola.”, e seria muito bom se os alunos já sássem do Ensino Fundamental II, tendo conhecido e participado de processos democráticos, e portanto, de escuta. (Falcão & Silva, 2020) Sendo assim, e dentro deste contexto, o projeto tem todos os elementos para promover a continuidade das ações que já se encontram em andamento na escola, constituindo-se de forma integral, desde a inserção da garantia das assembleias em seu PPP – contribuindo com sua construção e revisão contínuas, bem como em seu movimento em direção a possibilitar para a escola adquirir uma característica própria, ou a identidade que tanto busca, imprimindo-lhe uma alma que possa caracterizá-la e dar-lhe referência.

O entendimento aqui, de como a escola deve ser concebida, compactua com o que sugere Sousa, Przylepa e Assis (2019, p. 2346), quando diz que “a escola deve ser concebida e transformada em locus que privilegie as lutas, as contestações das diferenças sociais e se preocupe com a formação humana do indivíduo, independentemente de sua origem ou classe social. Deve construir mecanismo que fomente a participação social, a democracia, a cidadania, a inclusão e criar laços de solidariedade e fraternidade. O currículo escolar necessita formar para além de competências e habilidades. O aluno precisa de formação política e crítica, a qual possibilitará apreensão e compreensão da realidade vivida e, desta forma, terá condições concretas de interferir em sua realidade social”. A intenção de imprimir uma alma na escola, também está contemplada nesse raciocínio quando se observa que a escola deve ter um PPP que deixe claro qual é a sua visão a respeito do cidadão, sociedade e educação que deseja que seja apoiada por todos, pois este também deve expressar a identidade escolar (Sousa, Przylepa & Assis, 2019). O Projeto Minha Escola é Minha Nação traz a possibilidade de, na prática, transformar o ambiente escolar, com todos os seus acontecimentos, em um laboratório de experiências cidadãs, figurativamente enquanto moradores, pertencentes cada qual, a seu “estado-sala”, e coletivamente, à sua Nação, que é a escola. Um laboratório inserido na real vida escolar, onde o aluno poderá aprender, de forma lúdica e participativa, o quanto é importante, para a vida fora da escola, o exercício da cidadania, da democracia, do se ter assegurados os seus direitos, ao mesmo tempo que deve cumprir seus deveres. Um projeto que ensina cidadania, solidariedade, política, protagonismo, democracia, onde os cidadãos da Nação escolar convivem de forma a garantir o que é melhor para o grupo, ajudando a construir não só um melhor ambiente de aprendizado e convivência na escola, como também a compreensão da importância desses conceitos e processos na vida adulta, no convívio em sociedade e na garantia de iguais direitos para todos. Aprendizado da cidadania na escola, para a vida: o pertencer como forma de ação cidadã, da sala de aula para o nosso país.

Contribuições dos Autores: Lacerda, R. P.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Marques, R. N.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Agradecimento ao Instituto de Pesquisas e Educação Continuada Economia e Gestão de Empresas, PECEGE, na pessoa do Professor Doutor Pedro Valentim Marques pelo incentivo e pela bolsa de estudos concedida. À Christina Negro Silva, diretora da E.E. Dr. Prudente – PEI pelo apoio. Trabalho premiado como melhor monografia defendida no curso de MBA em Gestão Escolar USP/ESALQ, no XIV SIM, realizado em julho/2020.

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M. (2003). *Violências nas escolas*. Unesco, Brasília, DF, Brasil.
- Amorim, A., Matta, A. E., & Freitas, K. S. (2017). O retrato holográfico do gestor da escola básica e a necessidade de novas possibilidades gestoras. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(3): p. 1802–1819.
- Araújo, U. F. (2004). *Assembleia escolar: um caminho para a resolução de conflitos*. São Paulo, SP: Moderna.
- Artexperiência. (2019). Retrieved from www.artexperiencia.com.br
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bordenave, J. E. D. (1994). *O que é participação* (8a ed). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Bourdieu, P. (2007). *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre, RS: EDUSP.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (35a ed). São Paulo, SP: Saraiva.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>
- Brasil. (2014). Lei n. 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. Retrieved from <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC.
- Costa, A. C. G. (2007). Você é mestre quando aprende. Retrieved from <http://revistapontocom.org.br/2007/10>
- Delors, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir* (8a ed). São Paulo, SP: Cortez.
- MuroArte. De mão em mão, muro de escola em Piracicaba se transforma e vira mural de arte. Portal do Governo. Secretaria da Educação, 2019. Retrieved from <https://www.educacao.sp.gov.br/noticia/boas-praticas/de-mao-em-mao-muro-de-escola-em-piracicaba-se-transforma-e-vira-mural-de-arte/>
- Falcão, N. M., & Silva, S. S. (2020). Student's participation in upper secondary school management: approaches to the reality of the school system in the state of Amazonas. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13(32): 1-19.
- Fernandes, F. (2017). Projeto fortalece sentimento de pertencimento dos alunos à E.M. Bernardo de Vasconcellos. MultiRio. Retrieved from <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/13383-projeto-fortalece-sentimento-de-pertencimento-dos-alunos-%C3%A0-e-m-bernardo-de-vasconcellos>
- Frick, L. T., Menin, M. S. D. S., Tognetta, L. R. P., & Del Barrio, C. (2019). Estratégias antibullying para o ambiente escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(3): 1152–1181.
- Ghiggi, G., Chaves, P. M., & Pereira, D. A. (2019). Do formalismo didático à experiência da consciência: Paulo freire e a substantividade democrática na escola pública-popular. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(1): 46–62.
- Hamze, A. (200-?). *Política, cidadania e democracia*. Artigos, Brasil Escola. Retrieved from <https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/politica-cidadania-democracia.htm>

- Lisboa, Z., Jamar, G., Santos, T., & Lopes, P. (2014). Construindo identidades. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Retrieved from <http://site.ufvjm.edu.br/pibidlereser/files/2014/12/CONSTRUINDO-IDENTIDADES.pdf>
- Lobato, I. M., & Carvalho, D. V. (2014). Família e escola de tempo integral: um diálogo necessário na formação do sujeito. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 8(4): 681–874.
- Lück, H. (2010). Concepções e processos democráticos de gestão educacional (6a ed). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Oliveira, I. B. (2009). Democracia no cotidiano da escola. Petrópolis, RJ: DP et Alli.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO]. (1999). Manifesto em defesa da paz. Retrieved from <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO-Organiza%C3%A7%C3%A3o-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ci%C3%Aancia-e-Cultura/manifesto-em-defesa-da-paz-2000.html>
- Pena, R. F. A. (200-?). "O que é nação?". Brasil Escola. Retrieved from <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-nacao.htm>
- São Paulo. (2012). Diretrizes do Programa Ensino Integral. Retrieved from <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>
- São Paulo. (2014). Resolução SE-68, de 17 de dezembro de 2014. Dispõe sobre o processo de avaliação dos profissionais que integram as equipes escolares das escolas estaduais do Programa Ensino Integral. Retrieved from http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/68_15.HTM?Time=18/04/2018%2017
- São Paulo. (2015). Mapa de Competências: Programa Ensino Integral. Retrieved from <https://pt.slideshare.net/RoseliBasello/mape-de-competncias-ensino-integral-1-1>
- São Paulo. (2020). Currículo Paulista. Retrieved from <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>
- Schimonek, E. M. P., & Adrião, T. (2018). A gestão dos Programas Mais Educação e Escola a Tempo Inteiro: uma análise de políticas para educação em tempo integral [Ed. Especial]. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 22(1): 223–243.
- Senge, P. (2005). Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Sousa, A. P. M., Przylepa, M., & Assis, R. M. (2019). Elaboração, atualização e a participação da educação física no projeto político pedagógico escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(4): 2345–2357.
- Suassuna, L. (2008). Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. Retrieved from <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/%20article/viewFile/10310/9576>
- Valle, L. (2016). Exemplo de gestão democrática, escola municipal de SP realiza assembleias com alunos. Instituto Claro. Retrieved from <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/exemplo-de-gestao-democratica-escola-municipal-de-sp-realiza-assembleias-com-alunos/>
- Yamazato, M. O., & Nascente, R. M. M. (2020). Concepções, projetos e experiências de educação integral no Brasil. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13(32): 1-20.
- ZHANNAT, S.; KUATOVNA, A. S.; ASAUOVNA, Z. A.; RAHMETZHANOVNA, B. G.; ZINA, A.; DARAZHA, I.; SAIRA, Z.; SALAMATOVNA, A. D. (2021). Características da organização do trabalho nas principais fases do projeto nas aulas primárias [Ed. Especial]. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 25(2): 828–841.

Recebido: 7 de junho de 2021 | **Aceito:** 31 de agosto de 2021 | **Publicado:** 25 de setembro de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.