

Janaina Andretta Dieder

Cidadania

na Escola



Janaina Andretta Dieder

Cidadania

na Escola



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva da autora, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos a autora, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: A autora
Autora: Janaina Andretta Dieder

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D559 Dieder, Janaina Andretta
Cidadania na escola / Janaina Andretta Dieder. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-0541-2
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.412222308>

1. Cidadania. 2. Formação. 3. Cidadão. 4. Escola. 5. Educação. I. Dieder, Janaina Andretta. II. Título.

CDD 323.042

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DA AUTORA

A autora desta obra: 1. Atesta não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declara que participou ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certifica que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirma a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autoriza a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



PREFÁCIO

Esse livro possui a tenacidade de contribuir com um olhar pontual acerca do conceito de cidadania embutido, ou não, na prática do ensino das instituições escolares. Essa leitura nos ajudará a analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio e identificar como promover métodos em que nossos estudantes possam ter a autonomia nos seus processos, intensificando a percepção deles como cidadãos. Oportunizar espaços que outro ser humano consiga ser crítico, reflexivo e empático é a missão da autora e de todos aqueles em que se importam com o dia de amanhã.

Destaco também o quanto esse livro carrega sentido e urgência para discutirmos nossas ações na educação e nossos métodos de ensino. Certas características, apontadas pela autora, elucidam circunstâncias que vão se repetindo anos após anos, sem possibilitar um momento de reflexão e trocas de significados entre o colegiado. Assim, lança-se o desafio de nos descentralizarmos e nos distanciarmos de um local central de conhecimento para medirmos os processos de ensino-aprendizagem por meio das metodologias ativas e colaborativas, propícias para o desenvolvimento e formação da cidadania.

Paulo Freire já dizia: “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, tua fala seja tua prática”. Nesse sentido, precisamos como educadores contribuir para que a formação dos estudantes os provoquem a realizar conexões para que eles não sejam somente um reflexo do contexto societal em que estão inseridos, demonstrando características de um comportamento subversivo ao sistema.

Quanta honra é poder encontrar nas palavras de Janaina a mulher que ela é, a representatividade que possui, as lutas que enfrenta e seus posicionamentos perante um mundo que precisa ser mais inclusivo e muito menos autoritário. A partir de pesquisas como esta, que valido o quanto a educação é movida pelo amor e o quanto ali surge esperança para que sigamos nos doando e nos colocando em ação. Sempre acreditei que livros são portais mágicos que nos transportam para outras realidades, e talvez, ao vislumbrar possibilidades a partir deste trabalho, quem sabe consigamos trazê-lo para a prática com o intuito de construir locais com mais diálogos e aceitação, desconstituindo as estruturas patriarcais.

Por fim, desejo a ti caro leitor que encontre nas palavras e percepções da Jana o quanto cada voz e atuação importa para fazer a diferença em nossos ambientes educacionais. Sejamos resistência e confiemos no poder coletivo.

Sucesso, amada amiga!

Dra. Alessandra Fernandes Feltes

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa a todos que lutaram e continuam lutando por uma educação libertadora. Bem como a todas as mulheres que batalharam e batalham todos os dias na busca pela igualdade, para que hoje possamos nos fazer presentes também na academia. Dedico àqueles que têm empatia e resistem em tempos sombrios.

AGRADECIMENTOS

Agradeço e reconheço, primeiramente, por ser privilegiada em diversos aspectos sociais, o que facilitou meu ingresso e permanência no mestrado.

Sou muito grata a todos que me encorajaram e me incentivaram para seguir na construção do meu maior sonho: a docência e a pesquisa. Principalmente meus pais, que sempre me deram suporte e apoio, fazendo o possível para que eu pudesse aproveitar ao máximo todas as oportunidades da vida. Agradeço também aos amigos e principalmente professores do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Feevale, que me deram oportunidades para ampliar meus conhecimentos e experiências, auxiliando na constituição de um currículo que me proporcionou o ingresso no mestrado com bolsa CAPES.

Deixo aqui um agradecimento muito especial para o meu orientador, Prof. Dr. Gustavo Roesse Sanfelice, pelo aceite no grupo de pesquisa em 2015 e, principalmente, pelos dois anos de mestrado, nos quais sempre estive ao meu lado apoiando e incentivando em todos os momentos, inclusive os de crise. Tu és um exemplo de pessoa, professor e orientador, que sabe nos dar a liberdade e a cobrança necessária em cada ocasião. Trouxe excelentes contribuições para a dissertação e para meu futuro acadêmico.

Agradeço às escolas que abriram as portas para realizar o estudo, aos professores, equipe diretiva e alunos por permitirem ser observados, assim como os docentes que concederam as entrevistas.

Agradeço a todos que fizeram parte desses dois anos de mestrado: colegas, amigos e professores do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social. Vocês me proporcionaram um crescimento pessoal e acadêmico indescritível e, por ser um PPG interdisciplinar, os lugares de fala de cada um foram de extrema importância nessa construção. Com isso, me tornei mais reflexiva, crítica, sensível e empática.

Agradeço aos governos que inseriram e ampliaram as políticas de incentivo à educação. Vocês fizeram a diferença na vida de muitas pessoas que possivelmente nunca teriam acesso à graduação e à Pós-graduação, auxiliando na qualificação de diversas áreas. Esperamos que esses incentivos permaneçam, para que possamos dar continuidade às nossas pesquisas e ao aprimoramento profissional e acadêmico. Nesse sentido, agradeço também à CAPES pela bolsa concedida, pois, sem ela, o mestrado não seria possível.

Não se pode falar de educação sem amor.
O educador se eterniza em cada ser que educa.

Paulo Freire

APRESENTAÇÃO

A educação vem sofrendo diversos cortes orçamentários e ataques políticos nos últimos anos, mais especificamente após o golpe de 2016. Nesse sentido, cabe a nós, educadores, reafirmar sua importância na sociedade. Apesar de muitos avanços na nossa jovem democracia, na conquista de direitos e desenvolvimento de trabalhos que promovem a diversidade - a partir do marco da nossa Constituição Federal -, temos presenciado nos últimos anos movimentos contrários, que reforçam práticas preconceituosas e a imposição de determinados grupos historicamente privilegiados. Diante disso, é importante destacar o papel da escola na formação dos sujeitos. Os termos “cidadão” e “cidadania” são citados nos documentos legais que regem o Brasil e a educação nacional, mas, por vezes, incompreendidos de seu significado. Formar o cidadão é a função social da escola, entretanto, o que se observa em grande parte delas é a mera reprodução de conteúdos.

O comprometimento com a formação de cidadãos deve ser de todos os docentes, das mais diversas áreas do conhecimento. Formar um sujeito crítico, reflexivo, empático, criativo e que respeite e apoie a diversidade não é tarefa fácil, já que muitos de nós fomos formados em outra perspectiva. Sabemos que a lógica capitalista e mercadológica quer que sejamos sujeitos acríticos e reprodutores, para formar mão de obra barata. Entretanto, não podemos ser cúmplices desse descaso. Precisamos estar alinhados com o rompimento desse processo, empoderando e valorizando nossos alunos. O trabalho é árduo, já que estamos “nadando contra a maré”.

A escola cidadã, criada e idealizada por Paulo Freire não é novidade. Freire e Dewey já falavam há anos sobre a necessidade da superação da educação bancária e tradicional. Porém, ainda encontramos esse modelo nas escolas. Diante disso, surgiu a vontade (e necessidade) de pesquisar sobre a cidadania na escola. Portanto, o presente livro, fruto de uma dissertação de mestrado, teve como o objetivo analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio, tendo como contexto uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS.

A imersão no campo empírico se deu através de observações realizadas de março a junho de 2018, análise dos Projetos Políticos Pedagógicos e entrevistas com equipe diretiva e professores. Os resultados dessa pesquisa você pode encontrar ao longo do livro, que é dividido em cinco artigos, de acordo com os objetivos específicos do estudo.

SUMÁRIO

RESUMO	1
INTRODUÇÃO.....	2
PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS	8
Caracterização da Pesquisa.....	8
Contexto do estudo.....	8
Sujeitos de Estudo	10
Instrumentos de Coleta de Dados	11
ASPECTOS ÉTICOS.....	12
Análise dos Dados.....	13
A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DIMENSÃO DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS.....	14
Introdução	14
Metodologia.....	16
Resultados e discussão	18
Conclusão	27
A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DIMENSÃO DO COTIDIANO ESCOLAR	29
Introdução	29
Metodologia.....	30
Resultados e Discussão	32
Conclusão	48
A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DIMENSÃO DAS METODOLOGIAS DE ENSINO E DO FAZER DOCENTE	49
Introdução	49
Metodologia.....	50
Resultados e Discussão	52
Conclusão	71
A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA.....	73

Introdução	73
Metodologia.....	75
Resultados e Discussão	76
Conclusão	83
A CIDADANIA NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO	84
Introdução	84
Metodologia.....	85
Resultados e discussão	86
Considerações finais.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	98
SOBRE A AUTORA.....	103

RESUMO

A pesquisa teve como o objetivo geral analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. Caracterizou-se como qualitativo descritivo e interpretativo, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2018, na respectiva cidade. A imersão no campo empírico se deu através de observações que ocorreram de março a junho de 2018, análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e entrevistas com equipe diretiva e professores, através da ferramenta bola de neve. Os resultados foram divididos de acordo com os objetivos específicos em cinco artigos: 1) A cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão dos projetos políticos pedagógicos; 2) A cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão do cotidiano escolar; 3) A cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão das metodologias de ensino e do fazer docente; 4) a cidadania na disciplina de sociologia; 5) a disciplina na disciplina de educação física. Com isso se percebeu que a escola privada possui um discurso e prática mais coerente e coletivo na busca pela formação da cidadania, tomando como base o perfil do egresso (aluno questionador, capaz de analisar e se posicionar criticamente no mundo, buscando solucionar problemas de forma criativa e inovadora, sabendo interagir com o outro e suas diferenças). Apesar de a escola pública apontar em seu PPP a formação de um sujeito crítico, que saiba lidar com desafios e que seja atuante na sociedade, isso não ficou perceptível de forma coletiva no discurso dos entrevistados e nas práticas observadas, sendo exceção por parte de alguns docentes somente. A formação da/para a cidadania estava atrelada ao compromisso de cada docente. No que tange o cotidiano escolar, percebeu-se que a escola pública segue o padrão de escola instituído pela sociedade, marcada por uma cultura escolar enraizada, através de seu funcionamento e de normas de condutas que são bem definidas e rígidas, direcionando muito mais para o dever do que o convívio, de obrigação de conduta de comportamento e de enquadramento de dever do comportamento social, limitando a cidadania plena. Já a privada rompeu com essa cultura ao modificar sua organização e utilizar metodologias ativas e colaborativas, havendo flexibilidade, diálogo, construção, questionamentos e autonomia dos alunos para se expressarem dentro da escola, ampliando seu protagonismo e a possibilidade de se desenvolver socialmente, tendo voz e vez nos processos decisórios. Em relação às metodologias de ensino e fazer docente, na pública o método tradicional e conteudista prevalecem, fazendo com que as conexões, contextualizações, criatividade, criticidade e reflexões sejam limitadas, em função das divisões das disciplinas. Enquanto que na privada os métodos ativos e colaborativos, ao promoverem atividades de resolução de conflitos e projetos que envolvem todas as áreas de conhecimento, desenvolvem um aluno com mais autonomia, criatividade, mais crítico, mais reflexivo, que se sensibiliza e busca respostas para diversas situações, ou seja, uma cidadania construída a partir do cotidiano, com elementos que nos cercam e necessitam de reflexão.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania. Formação. Cidadão. Escola. Educação.

INTRODUÇÃO

A graduação em Licenciatura em Educação Física me permitiu trabalhar e ter contato com diversas áreas e distintos públicos, me proporcionando uma vivência de experiências principalmente em escolas, por meio da participação em projetos de extensão, PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), estágios, projetos no contra turno escolar, iniciação científica, entre outros. Minha inserção no âmbito escolar se deu desde o primeiro semestre da graduação, no ano de 2012, até o final de 2016, passando por diversas escolas, das três redes de ensino (municipal, estadual e particular) de Novo Hamburgo e Estância Velha-RS e trabalhando com todas as turmas (desde a faixa etária 4 até o ensino médio), conhecendo e vivendo na prática distintas realidades. Essa prática aliada à teoria aprendida no decorrer do curso me mostrou o papel fundamental da escola, que vai muito além de ensinar aos alunos meramente conteúdos, mas sim formar cidadãos, pois, querendo ou não, lidamos com sujeitos em formação em todos os aspectos: cognitivo, motor, social e emocional.

Nesse sentido, quando obtive contato com os documentos que regem a educação nacional pude perceber que os termos “cidadania” e “cidadão” aparecem em todos eles. Tão citados nos documentos oficiais, tais como a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), as Leis de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 2000) são sempre almejados e tornaram-se, por vezes, banalizados e incompreendidos de seu significado. Diante disso surgiu uma inquietação sobre como a cidadania é trabalhada no espaço escolar e quais são seus desdobramentos como prática cotidiana. E esse foi o tema escolhido para esse estudo, fruto de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale.

Portanto, refletindo sobre a cidadania no âmbito escolar, é importante levar a discussão para um enfoque vivencial dos sujeitos sociais, através de uma contínua autorreflexão de nosso contexto, dilemas e contradições. Sobretudo nesse momento em que as posições políticas estão polarizadas, necessita-se de muita reflexão. O assassinato da vereadora Marielle Franco¹, acontecido em março de 2018, e as distorções sobre o caso apontam a urgência das escolas refletirem e formarem na perspectiva dos direitos humanos e da cidadania. Podemos citar também outros casos ocorridos em 2017, como o fechamento do *Queer* Museu² (que problematizava questões relativas à diversidade) e a

1. Vereadora, negra, “cria da favela da Maré” (zona norte do Rio de Janeiro), militava por direitos humanos após a perda de uma amiga em tiroteio (CANÔNICO, 2018).

2. A exposição *Queer* museu, sediada no Santander Cultural, no Centro de Porto Alegre, entrou em cartaz no dia 15 de agosto e ficaria até o dia 8 de outubro, mas foi encerrada no dia 10 após ataques registrados nas redes sociais e acusações por integrantes do MBL de pedofilia, zoofilia e ainda promover a sexualização de crianças. Com a temática

intenção de se instituir a “cura gay”³.

Apesar de muitos avanços na nossa jovem democracia, na conquista de direitos e desenvolvimento de trabalhos que promovem a diversidade - a partir do marco da nossa Constituição Federal -, temos presenciado nos últimos anos movimentos contrários, que reforçam práticas preconceituosas e a imposição de determinados grupos historicamente privilegiados, como os casos citados acima. Diante disso, cabe a escola, por meio da mediação docente, propor reflexões e tensionamentos acerca dessas pautas que surgem cada vez mais no cotidiano. Pois, é através dessas práticas, discussões e problematizações que se forma o cidadão crítico, reflexivo, empático, autônomo, capaz de se posicionar e atuar na sociedade.

Nesse sentido, debater, tensionar e problematizar essas questões que emergem do contexto social, buscando a interdisciplinaridade também no âmbito escolar, auxiliam no olhar para a diversidade e na busca da inclusão, promovendo, portanto, a cidadania de todos, inclusive dos grupos marginalizados. Pois, é importante que, para além dos avanços nos documentos que balizam a sociedade e a educação, tais movimentos incluídos sejam colocados em prática, sendo essa uma das funções sociais da escola, já que é nesse espaço que o aluno tem a possibilidade de confrontar ideias e realidades diferentes de seu contexto social e familiar, (des)construindo conceitos e ampliando seu olhar para a sociedade. Dessa forma, trabalhar e desenvolver a cidadania na escola contribui para a promoção da diversidade cultural e da inclusão social, área de concentração do Programa de Pós-graduação no qual o estudo foi desenvolvido.

Portanto, propõe-se pensar, aqui, a cidadania para além das formas clássicas pesquisadas que a entendem como a participação política que constitui o cidadão como um sujeito de direitos e deveres, mas sim um cidadão que se constitui a cada dia com os elementos que os cercam, permeados por atitudes, valores, postura, posicionamento, reflexão, criticidade, autonomia e tantas outras características subjetivas e sem fórmulas prontas, que se moldam no dia a dia. Essa cidadania que se busca desenvolver e promover

sobre diversidade sexual e de gênero, algumas imagens foram consideradas ofensivas por quem contestou a exposição, que classificaram o conteúdo como um “incentivo à pedofilia, zoofilia e contra os bons costumes”. Em comunicado no *Facebook*, a instituição afirmou que “o objetivo do Santander Cultural é incentivar as artes e promover o debate sobre as grandes questões do mundo contemporâneo, e não gerar qualquer tipo de desrespeito e discórdia”. A exposição reunia mais de mais de 270 obras, de 90 artistas plásticos. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/museu-de-porto-alegre-encerra-exposicao-sobre-diversidade-apos-ataques-em-redes-sociais.ghtml>. Acesso em: 10 nov. 2017.

3. Uma liminar de um juiz do Distrito Federal autoriza os psicólogos a oferecerem tratamentos de “reversão sexual”. Para a ciência, terapias que prometem mudar a orientação sexual dos pacientes, chamadas de “cura gay”, têm um nome: charlatanismo. Não há como se tratar a homossexualidade simplesmente porque ela não é uma doença nem um transtorno. A decisão causou choque e mobilização também nas redes sociais. Disponível em: <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2017/09/decisao-de-juiz-que-autoriza-cura-gay-causa-mobilizacao-e-choque-no-brasil.html>. Acesso em: 10 nov. 2017.

nos sujeitos no âmbito escolar, sem doutrinar ou colocar o aluno em um modelo fixo, mas sim permitir que esse aluno construa a sua cidadania e seus ideais a partir das diversas áreas estudadas na escola, por meio da reflexão e crítica do cotidiano. Pensando então no cotidiano de um jovem em formação a escola é o local onde o aluno passa boa parte da sua vida, recebendo influências diretas que vão persuadir em suas escolhas e atitudes enquanto atual/futuro cidadão. A família e o contexto em que vivem esses jovens influenciarão também em sua formação, já que a escola não é o ambiente exclusivo para a formação cidadã, contudo, por ser um ambiente de socialização, torna-se um local onde se deve aprender a participar da vida pública e se estabelecem relações com o outro (LOPES, 2011).

Nesse sentido, entende-se que já passou do momento de a escola ensinar somente conteúdos (português, matemática, etc.), de forma isolada, sem contextualizar. Com isso, até conseguimos formar alunos que vão ter uma base de conhecimentos, mas serão apenas reprodutores e cumpridores de funções, sem realizar conexões e ter entendimento do contexto no qual estão inseridos, podendo refletir, criticar e pensar em propostas para intervir nessa realidade. Temos uma cultura que muitas vezes nos diz que pensar, criticar e se posicionar é errado ou por vezes até falta de respeito, o que faz com que aceitemos as “verdades” que nos são ditas. Para muitos de nós, criados nessa lógica, romper com isso não é tarefa fácil, principalmente quando temos o desafio de estar do outro lado, como professor. Mas seguir nessa reprodução sem reflexão, nos levará onde? Provavelmente já temos sinais de respostas com o que presenciamos nas eleições de 2018. Jovens e adultos que acreditam em *fake news*, no senso comum e que não têm senso crítico para pensar nos problemas do Brasil como um todo.

Portanto, o estudo teve como tema principal a cidadania na escola, com o seguinte problema de pesquisa: quais os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS? Para atender a proposta, o objetivo geral consistiu em: analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. O estudo está estruturado em oito capítulos, sendo o primeiro a introdução, o segundo sobre a metodologia geral empregada em toda a pesquisa, seguido pelos outros cinco capítulos que são em formato de artigos, nos quais trazem suas respectivas introduções, objetivos (que constituem os objetivos específicos da dissertação), marco metodológico, resultados, discussões e conclusões e, por fim, as considerações finais da dissertação. Na sequência os capítulos serão esboçados.

No que diz respeito à metodologia, primeiro capítulo, o estudo caracteriza-se como

qualitativo descritivo e interpretativo. Teve como foco o Ensino Médio, onde o aluno traz uma bagagem de vivências e experiências, já passou pelo processo educacional no Ensino Fundamental, está em contato direto com muitas informações, especialmente na sociedade atual cercada por tecnologias, portanto, espera-se que o tenha uma compreensão melhor de si e da sociedade em que vive. Assim, os docentes têm a possibilidade de trabalhar de forma mais consistente e reflexiva com as questões vinculadas à cidadania. O contexto da pesquisa foi uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2018. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados: análise de documentos (Projeto Político Pedagógico - PPP - das respectivas escolas), observações, diário de campo e entrevista semiestruturada, realizada com membros da equipe diretiva e professores. A partir disso, empregou-se a análise de conteúdo de Bardin (2009) para categorizar e fazer a divisão dos resultados de acordo com os objetivos específicos, segmentando-se em três artigos, a saber: a cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão dos projetos políticos pedagógicos; a cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão do cotidiano escolar; a cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão das metodologias de ensino e do fazer docente. Cada um dos artigos utilizou a triangulação por fontes, teórica e reflexiva para a análise e interpretação dos dados.

O primeiro artigo “a cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão dos projetos políticos pedagógicos” teve como objetivo investigar os desdobramentos da cidadania na escola a partir dos Projetos Políticos Pedagógico, buscando entender de que forma ela se desenvolve nos contextos estudados. Portanto, efetuou-se uma análise dos PPP’s das duas escolas participantes do estudo, buscando entender como a cidadania está colocada nesses contextos, tensionando-os também com as observações e entrevistas realizadas nessas escolas. Uma vez que o projeto político pedagógico dá indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico em dois planos: como organização da escola e seu funcionamento como um todo e como organização da sala de aula, compreendendo sua relação com o contexto social, buscando preservar a visão de totalidade (VEIGA, 2008). Sendo assim, o PPP tem relação direta com o projeto de escola na perspectiva da formação da/para a cidadania, objeto desse estudo.

O segundo artigo “a cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão do cotidiano escolar” buscou analisar os desdobramentos da cidadania no cotidiano escolar nas duas escolas participantes da pesquisa. Portanto, tomou como base para as análises as observações realizadas nos contextos que compõem o cotidiano escolar, registrando as relações dos sujeitos, a postura, os toques, as linguagens corporal e verbal,

os relacionamentos dos indivíduos, tom de voz, vocabulário, entre outros. As observações foram analisadas juntamente com os PPP's e as entrevistas. Destacou-se a presença da cultura escolar na escola pública, promovendo a organização do espaço escolar através de determinadas regras e seus efeitos (MALIKOSKI; KREUTZ, 2014), enquanto que a escola privada rompeu com essa cultura em função da mudança da metodologia e organização escolar.

O terceiro artigo “a cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão das metodologias de ensino e do fazer docente” teve como objetivo identificar e analisar como as metodologias de ensino e o fazer docente abordam a cidadania nas escolas pesquisadas. Nesse sentido, apresenta questões relativas às metodologias empregadas e ao fazer docente do campo escolar relacionado à cidadania nos contextos estudados, relacionado ao trabalho coletivo e como a cidadania é desenvolvida, através do pensar e agir na escola por meio do fazer docente, visualizando dentro das disciplinas e cotidiano escolar algumas práticas que buscam desenvolver a cidadania, não no sentido de “disciplinarizar” o tema, mas sim perceber de forma sistêmica como essa temática é vivenciada dentro do currículo escolar. Defende-se, assim, que a cidadania deve ser trabalhada na escola como prática cotidiana, sendo ampliada a uma série de experiências e vivências dos sujeitos, dentro e fora do contexto escolar (MAIA; PEREIRA, 2014).

O quarto artigo “a cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de sociologia” teve como objetivo identificar e analisar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de sociologia. Esse artigo surgiu após as observações realizadas nas escolas, que permitiram compreender que essa disciplina é a que é mais sensível às questões que envolvem a cidadania, já que leva as discussões para um enfoque vivencial dos sujeitos sociais, através de uma contínua autorreflexão de nosso contexto, dilemas e contradições, sobretudo no momento atual em que as posições políticas estão polarizadas.

O quinto artigo, intitulado como “a cidadania na disciplina de Educação Física no ensino médio”, teve como objetivo identificar e analisar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de Educação Física. Esse estudo era a ideia inicial da dissertação, visto que minha formação inicial é em educação física. Entretanto, resolvemos abranger e estudar a escola como um todo, o que foi muito positivo e enriquecedor. Mesmo assim, a partir das observações e entrevistas, quis fazer esse artigo para analisar a disciplina e contribuir para a área do conhecimento.

É importante ressaltar que os artigos aqui apresentados foram publicados em revistas e/ou anais de congressos, sendo devidamente citados. Todos foram escritos por mim na dissertação e publicados em coautoria com meu orientador e professores da

banca. Eles são independentes, já que possuem todos os elementos necessários para uma publicação, entretanto, possuem uma sequência e interligação entre todos que compõem esse estudo, sendo, portanto, complementares.

O último capítulo abrange as considerações finais da dissertação, respondendo ao objetivo geral da pesquisa, analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS, bem como aos objetivos específicos. Busca também apresentar as limitações do estudo e perspectivas de pesquisas futuras.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS

Este tópico aborda o procedimento metodológico selecionado para a investigação do estudo. Apresenta a caracterização da pesquisa, seu contexto e sujeitos, bem como os instrumentos de coleta de dados, aspectos éticos e os métodos utilizados para a análise das informações encontradas.

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esse estudo caracterizou-se como qualitativo descritivo e interpretativo. Essa escolha deve-se ao fato de que a pesquisa qualitativa busca a “intensidade do fenômeno”, portanto, está “muito mais atenta com sua dimensão sociocultural que se expressa por meio de crenças, valores, opiniões, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas” (MINAYO, 2017, p. 2).

Silverman (2009) sinaliza que a pesquisa qualitativa tem recursos para descrever como o fenômeno é localmente constituído, no caso deste estudo, os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio em uma escola da rede de ensino pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos.

CONTEXTO DO ESTUDO

O estudo foi realizado em escolas da rede de ensino pública e privada com ensino médio de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. A escolha pelo ensino médio está atrelada ao fato de os alunos trazem maior experiência com o ambiente escolar e suas rotinas e, de certa forma, estarem mais preparados para os professores elaborarem diferentes práticas para o desenvolvimento da cidadania desses alunos. Além de ser um momento de tensões, repleto de expectativas familiares e sociais que envolvem o jovem, principalmente no que diz respeito aos “conflitos da adolescência”, a “maior ou menor aproximação ao mundo do trabalho” e a “crescente aproximação aos rituais da passagem da Educação Básica para a Educação Superior” (BRASIL, 2013a, p. 20). Portanto, estes aspectos que caracterizam o aluno que frequenta o ensino médio justificam a escolha por esse nível de ensino para esta pesquisa.

Foram selecionadas duas escolas, sendo uma da rede de ensino pública e uma da rede privada da cidade, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2018, presumindo-se, assim, que essas são as escolas mais procuradas e com maior alcance quantitativo na formação dos alunos da respectiva cidade, atuais/futuros cidadãos. Deste modo, tivemos um total de duas escolas participantes do estudo, sendo uma de cada rede de ensino (pública e privada). Abaixo

temos a relação de escolas da cidade com o respectivo número de alunos matriculados no início de 2018:

Escola	Número de alunos matriculados
Escola Estadual 1	502
Escola Estadual 2	772
Escola Estadual 3	252
Escola Estadual 4	262
Escola Estadual 5	57
Escola Estadual 6	544
Escola Estadual 7	331
Escola Estadual 8	377
Escola Estadual 9	278

Quadro 1 - Escolas públicas

Fonte: elaborado pela autora.

Os dados foram fornecidos pela 2ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação do estado do Rio Grande do Sul) no dia 26 de fevereiro de 2018.

Escola	Número de alunos matriculados
Colégio privado 1	70
Colégio privado 2	173
Colégio privado 3	100
Colégio privado 4	173
Colégio privado 5	106
Colégio privado 6	132
Colégio privado 7	297
Colégio privado 8	41

Quadro 2 - Escolas privadas

Fonte: elaborado pela autora.

Os dados foram fornecidos pela secretaria das escolas de 26 de fevereiro a 1º de março de 2018. A partir disso, foram selecionadas a escola estadual 2 e o colégio privado 7 e feitos os contatos para iniciar a pesquisa.

SUJEITOS DE ESTUDO

Os sujeitos desse estudo foram todos aqueles que compõem o cenário escolar das duas escolas: professores, alunos, direção, supervisão, coordenação, funcionários, etc., pois todos foram observados buscando entender os desdobramentos da cidadania na formação desses jovens do ensino médio. Os sujeitos entrevistados foram membros da equipe diretiva e professores das respectivas escolas. Primeiramente foram entrevistados um membro da equipe diretiva escolhido pela própria escola, dessa forma, na pública foi entrevistada a supervisora e na privada a diretora pedagógica. Ao final da entrevista foi pedido para que indicassem os docentes que, em suas visões, mais desenvolviam a cidadania na escola, por meio da ferramenta bola de neve. Este “tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência” com o desejo de melhor compreensão sobre o tema estudado, portanto, solicitou-se que os entrevistados da equipe diretiva indicassem “novos contatos com as características desejadas” (VINUTO, 2014, p. 203), ou seja, os docentes que em suas percepções mais trabalham e desenvolvem a cidadania nas escolas pesquisadas. Esses professores foram entrevistados e também indicaram outro docente, seguindo a proposta da ferramenta bola de neve.

Deste modo, tivemos um total de seis sujeitos participantes do estudo, sendo eles: dois membros da equipe diretiva e quatro docentes indicados, sendo um colaborador de cada escola. Minayo (2017, p. 9) afirma que uma “amostra qualitativa ideal é a que reflete, em quantidade e intensidade, as múltiplas dimensões de determinado fenômeno e busca a qualidade das ações e das interações em todo o decorrer do processo”, justificando, portanto, a escolha desses sujeitos para essa pesquisa. Abaixo, na tabela 3, temos as codificações das entrevistas dos sujeitos que compuseram a pesquisa:

Função	Pseudônimo	Escola	Data	Tempo de entrevista
Supervisora	Julia	Pública	12/07/2018	- ¹
Professora	Eliza	Pública	10/07/2018	55min28seg
Professora	Celia	Pública	12/07/2018	42min09seg
Diretora	Lorena	Privada	9/07/2018	55min28seg
Professor	Leonel	Privada	9/07/2018	1 hora03min59seg
Professor	Edvaldo	Privada	9/08/2018	37min08seg

Quadro 3 - Codificação das entrevistas

Fonte: elaborado pela autora.

1. Supervisora não quis que a entrevista fosse gravada, portanto somente anotei as respostas.

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para tal estudo, foram utilizados como instrumento de coletas de dados: análise de documentos, observação, diário de campo e entrevista semiestruturada (APÊNDICE A e B).

Os documentos consistem em todos os materiais que são utilizados como fonte de informação para a pesquisa, como uma possibilidade de encontrar evidências sobre o contexto pesquisado que facilitam o processo de entendimento de seus fenômenos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001). De acordo com Müller (2004), a análise de documentos favorece no aparecimento de falhas ou problemas que podem ser explorados nos demais instrumentos durante o estudo, como nas entrevistas. Nessa investigação foram analisados os Projetos Político Pedagógico (PPP) das escolas participantes.

A observação, conforme Somekh e Jones (2015, p. 183), é um dos métodos mais importantes de coleta de dados, pois “implica estar presente em uma situação e registrar as impressões causadas pelo que acontece”, guardando-as para posteriormente examiná-las e analisá-las. Neste estudo foi empregada a observação não estruturada, na qual “o pesquisador se norteia por seu conhecimento prévio e sua experiência”, tomando-se com “antecedência decisões abrangentes sobre o tipo de coisas a serem registradas”, com base no foco da pesquisa (SOMEKH; JONES, 2015, p. 185). Nesse estudo foram observadas as duas escolas participantes, sua rotina, as aulas, recreios, as relações e cotidiano escolar. Utilizou-se a observação etnográfica proposta por Mattos (2016), registrando, dentre outras coisas: o espaço físico utilizado; relação das pessoas com o espaço e entre si; modificações na disposição espacial dos sujeitos ao longo do período de observação; postura corporal dos sujeitos; toques dos sujeitos uns nos outros; linguagem corporal e linguagem verbal; relacionamento dos sujeitos entre si, com o pesquisador; tom de voz; vocabulário. Na tabela 4 abaixo temos as informações sobre as observações realizadas nas escolas participantes do estudo:

	Escola pública	Escola privada
Data inicial	13 de março de 2018	21 de março de 2018
Data final	13 de junho de 2018	14 de junho de 2018
Turnos observados	Manhã: 2º e 3º anos Tarde: 1º anos	Manhã: 1º, 2º e 3º anos

Quadro 4 - Observações nas escolas

Fonte: elaborado pela autora.

Fez-se uso de diários para “registrar dados da observação de participantes e de conversas com informantes de grande importância, quer sejam pessoas ou grupos”, neste caso, todo o cotidiano escolar observado (HOLLY, ALTRICHTER, 2015, p. 79). O diário sempre esteve com a pesquisadora para documentar o “desenvolvimento de percepções e visões ao longo das várias etapas da pesquisa” (ibidem, p. 80). Pois, incluindo-se dados e interpretação, comentários e reflexão, os diários “fazem possível a análise contínua durante a coleta de dados e podem ser usados para avançar na pesquisa”, sendo que “resultados preliminares da análise podem indicar dados necessários para preencher as lacunas num arcabouço teórico e avaliar resultados intermediários” (ibidem, p. 80). Portanto, os “diários podem ser especialmente úteis para tomar caminhos alternativos que permitam a percepção de fenômenos que não eram óbvios nem previsíveis quando a pesquisa começou” (ibidem, p. 83).

As entrevistas semiestruturadas consistem em entrevistas não conclusivas, construídas através da conversação, explorando os temas de acordo com seus desdobramentos (SCHOSTAK; BARBOUR, 2015). Portanto, a entrevista semiestruturada é aplicada a partir de um esquema básico/roteiro com tema-chave, possibilitando adaptações realizadas até mesmo no andamento da entrevista (BIRK, 2004), fazendo com que o entrevistador possa captar questões e informações inesperadas (SCHOSTAK; BARBOUR, 2015). É importante destacar que “os pesquisadores são a principal ferramenta de geração de dados, reagindo rapidamente e convidando os participantes a analisarem as limitações com que poderiam circundar suas respostas e como contextualizar suas opiniões” (SCHOSTAK; BARBOUR, 2015, p. 103). Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas e enviadas aos colaboradores para serem validadas. Os sujeitos do estudo, apresentados anteriormente, foram entrevistados buscando entender os desdobramentos da cidadania na formação dos jovens.

ASPECTOS ÉTICOS

De acordo com Schostak e Barbour (2015, p. 103) os “arcabouços éticos são cruciais e expõem os princípios que regem a aplicação do anonimato, da confidencialidade e dos direitos de acesso”. Portanto, o presente estudo seguiu os princípios que sustentam as bases da moralidade social e da vida individual. Dessa forma, essa pesquisa propôs-se a não ferir os parâmetros éticos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e estar ciente sobre as obrigações éticas, preservando o respeito às pessoas. A presente pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Feevale, sob o número de protocolo: 81015617.1.0000.5348.

Os sujeitos do estudo que aceitaram participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre-Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C) para a autorização da publicação das informações, cujo fim é totalmente científico, seguindo as orientações da Universidade Feevale. Nesse termo, há explicações sobre o trabalho, garantia do anonimato e da possibilidade, caso o indivíduo queira desistir da pesquisa, explicando que não terá prejuízo pessoal nenhum.

ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise das informações coletadas, seguiu-se a proposta de análise de conteúdo de Bardin (2009), no qual os objetivos específicos norteiam a investigação. Foi realizada a exploração do material e categorização dos elementos para a análise, guiando-se pelo tamanho da averiguação das questões relacionadas ao objeto de pesquisa. Portanto, na presente pesquisa a análise de conteúdo de Bardin foi utilizada para realizar o desmembramento dos resultados nos 3 artigos que compõem a dissertação.

A partir dessa divisão, cada artigo utilizou a triangulação por fontes, teórica e reflexiva para a análise e interpretação dos dados. Na triangulação por fontes foram comparadas as informações obtidas das diversas etapas do trabalho de campo (análise de documentos, observações, diário de campo e entrevistas) referentes a um mesmo fenômeno, guiado pelo objetivo específico empregado em cada artigo. A triangulação teórica adotou teorias alternativas para interpretar dados coletados ou contrastá-los, enquanto que a triangulação reflexiva ocorreu em todos os momentos, pois é essencial em todas as ocasiões para o discernimento e entendimento dos acontecimentos (CAUDURO, 2004).

A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DIMENSÃO DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS

Artigo publicado como capítulo de livro no Ebook: DIEDER, J. A.; SANFELICE, G. R. Os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão dos projetos políticos pedagógicos. In: SANTOS, A. B. et al. (orgs). **Fontes, Métodos e Abordagens nas Ciências Humanas** [livro eletrônico]: paradigmas e perspectivas contemporâneas. 1 ed. Pelotas: BasiBooks, 2019. p. 408-419.

INTRODUÇÃO

Ao final da década de 80, surgiu no Brasil o que é chamado hoje de Escola Cidadã, conceito criado e idealizado por Paulo Freire, uma escola que forma para e pela cidadania (GADOTTI, 2000). Através da leitura dos documentos que balizam a educação nacional percebemos, então, que a escola tem como função social formar cidadãos, para que exerçam sua cidadania. Entretanto, com o uso recorrente do termo, a “cidadania” foi apropriada com sentido e significado muito diferentes, sendo vulgarizada nos últimos anos (GADOTTI, 2000). Percebemos, assim, que a cidadania é “almejada e se tornou, por vezes, banalizada e incompreendida” de seu significado (FERREIRA; CASTELLANI FILHO, 2012, p. 137).

Dessa forma, para pensar a cidadania no espaço escolar é importante apresentar o que apontam os documentos oficiais que regem a educação brasileira nesse aspecto. Em vista disso, são trazidos aqui os seguintes documentos, do ponto de vista do desenvolvimento da cidadania e formação do cidadão: Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (EDH). Vale destacar, antes de tudo, que a partir de 1988 a palavra “Cidadão” entrou nos “discursos políticos, nos documentos oficiais dos governos, nas propostas do terceiro setor, no discurso da mídia e da maioria dos brasileiros” (FERREIRA; CASTELLANI FILHO, 2012, p. 136). A cidadania é entendida como possibilidade efetiva de participação, de todos os indivíduos, nos diversos âmbitos da sociedade, contudo, “não é raro que um dado termo acabe perdendo grande parte, quando não todo”, de seu significado “se exaustivamente usado e repetido” (FERREIRA; CASTELLANI FILHO, 2012, p. 137).

A Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional (Lei nº 9.394/1996) aponta, em seu Art. 2º, que a educação escolar é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social, ou seja, “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, sendo que sua

garantia é dever da família e do Estado (BRASIL, 2015, p. 9).

O Plano Nacional de Educação consiste em 20 metas para serem atingidas num período de dez anos. Essas metas são direcionadas no sentido de combater as dificuldades para o acesso e a permanência na escola; as desigualdades educacionais em cada região com foco nas particularidades de sua população; a formação para o trabalho, percebendo as potencialidades das práticas locais; e o exercício da cidadania (BRASIL, 2014). Essa formação básica comum nacional se choca com alguns desafios, uma vez que formular e implementar Diretrizes Curriculares Nacionais tem como aspecto limitante a desigualdade existente ao longo do território brasileiro, permeada por distintas óticas que vão desde a presença política, recursos financeiros e naturais até dimensão geográfica, demografia e, sobretudo, questões socioculturais (BRASIL, 2013a).

Além da desigualdade decorrente da extensão nacional é importante frisar que os alunos também são singulares, dessa forma, é imprescindível debater e praticar a inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, cultural, social e econômica dos grupos historicamente marginalizados.

“Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais [...]”,

ou seja, todos aqueles indivíduos constituem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser considerados pelas políticas públicas (BRASIL, 2013a, p. 16). Para conseguir essa inclusão é necessário que a educação escolar esteja fundamentada na ética, nos valores da liberdade, pluralidade, justiça social, solidariedade e sustentabilidade, com o objetivo de desenvolver cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e comprometido com a transformação social.

As DCN trazem uma reflexão sobre o conceito de cidadania, expondo que sua ideia, no Brasil, era e ainda é tratada como essencialmente social. Atualmente esse discurso está mais político e menos social, é entendida como a participação ativa dos sujeitos nas decisões pertinentes à sua vida diária, em outras palavras significa participar das decisões públicas, conseguir direitos e incumbir-se de deveres, assegurando certas condições de vida minimamente civilizadas. Em um cenário caracterizado pela ampliação de formas de exclusão cada vez mais sutis e humilhantes, a cidadania surge hoje como uma

“promessa de sociabilidade, em que a escola precisa ampliar parte de suas funções, solicitando de seus agentes a função de mantenedores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência” (BRASIL, 2013a, p. 19).

É de extrema importância que as instituições de ensino apontem seus projetos pedagógicos para os direitos humanos, não apenas se preocupando com conteúdos e letramento, mas também com a formação do caráter e da personalidade das pessoas, ou seja, na formação de cidadãos (BRASIL, 2013b). Pois a escola precisa estar comprometida com a construção, criação, investigação de novos conhecimentos, que possibilitem um desenvolvimento progressivo integral e harmônico para o exercício competente e consciente da Cidadania que lhe confere a autonomia e a verdadeira emancipação humana. O rompimento de paradigmas e o estabelecimento de outros influenciam na mudança de valores, conceitos e práticas. (TASSA; SCHNECKENBERG; CRUZ, 2015, p. 499).

Percebe-se, portanto, através dos documentos que conduzem a educação no Brasil, que a escola tem como função social formar cidadãos. Nesse sentido, faz-se necessário que o Projeto Político Pedagógico das escolas também aponte para isso, já que o mesmo é um instrumento que reflete a proposta educacional da escola, que deve seguir esses documentos legais. De acordo com Veiga (2008, p. 13), o PPP é “construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”, sendo um “processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade”. Portanto, para a autora, o projeto político-pedagógico dá indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico “em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade” (VEIGA, 2008, p. 14).

Gadotti (2000, p. 36) ressalta a importância da implantação de um processo de gestão democrática, que parte no PPP, por duas razões: primeiro porque “a escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo”, portanto, a gestão democrática da escola é um passo fundamental no aprendizado da democracia; segundo porque “a escola não tem um fim em si mesma. Ela está a serviço da comunidade. Nisso, a gestão democrática da escola está prestando um serviço também à comunidade que a mantém”. Por isso a importância da participação de todos (alunos, pais, familiares, professores, equipe diretiva) tanto na construção do PPP como na efetivação dele, permeado por práticas democráticas.

Deste modo, o presente artigo tem como objetivo investigar os desdobramentos da cidadania na escola a partir dos Projetos Político Pedagógico, buscando entender de que forma ela se desenvolve em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS.

METODOLOGIA

Esse estudo caracteriza-se como qualitativo descritivo e interpretativo. Silverman

(2009) sinaliza que a pesquisa qualitativa tem recursos para descrever como o fenômeno é localmente constituído, no caso deste estudo, como se constituem os desdobramentos da cidadania na escola a partir dos Projetos Político Pedagógico, tendo como contexto uma escola da rede de ensino pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos.

Foram selecionadas duas escolas, uma da rede de ensino pública e uma da rede privada da cidade, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no Ensino Médio no ano de 2018, presumindo-se, assim, que essas são as escolas mais procuradas e com maior alcance quantitativo na formação dos alunos da respectiva cidade, atuais/futuros cidadãos.

Para a coleta de dados foram utilizados documentos, observações, diários de campo e entrevistas. Tratando-se, portanto, de uma pesquisa documental, os documentos analisados foram os Projetos Político Pedagógico (PPP) das escolas participantes do estudo para, assim, analisar e perceber o projeto de escola como um todo, sem fragmentar. A partir da análise dos PPP's os dados foram confrontados com as observações das escolas em turno de aula (escola pública: de 13 de março à 13 de junho; escola privada: de 21 de março à 14 de junho de 2018) e entrevistas realizadas com equipe diretiva e docentes. Para a construção deste texto foram utilizadas as entrevistas dos seguintes sujeitos, conforme tabela 1:

Função	Pseudônimo	Data
Supervisora	Julia ¹	12/07/2018
Professora	Eliza	10/07/2018
Professora	Celia	10/07/2018

Quadro 5 - Entrevistados escola pública

Fonte: elaborado pela autora.

Função	Pseudônimo	Data
Supervisora	Lorena	9/07/2018
Professora	Leonel	9/07/2018
Professora	Edvaldo	9/08/2018

Quadro 6 - Entrevistados escola privada

Fonte: elaborado pela autora.

1. Supervisora não quis que a entrevista fosse gravada, portanto, somente anotei as respostas.

A presente pesquisa segue os parâmetros éticos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, ciente sobre as obrigações éticas, preservando o respeito às pessoas. Foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade Feevale, sob o número 81015617.1.0000.5348.

Para a análise e interpretação dos dados, utilizou-se a triangulação que, neste estudo, ocorreu através da triangulação por fontes, teórica e reflexiva (CAUDURO, 2004).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo como objetivo investigar os desdobramentos da cidadania na escola a partir dos Projetos Político Pedagógico, o presente estudo faz uma análise dos PPP's das duas escolas participantes do estudo, buscando entender como a cidadania está colocada nesses contextos: uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. Como mencionado na metodologia, os PPP's são tensionados também com as observações e entrevistas realizadas nessas escolas.

Faz-se necessário aqui descrever um pouco dos contextos investigados. A partir do critério de escolha (maior número de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2018), as escolas pesquisadas possuem características bem distintas e marcantes. A escola pública - estadual, pois na cidade o ensino médio público é apenas provido pelo estado - é considerada pela comunidade como a melhor desta rede de ensino na cidade, pois atende padrões de qualidade relacionando-se à organização num geral e ensino², fazendo com que as vagas sejam muito disputadas. Embasada num ensino tradicional e, em geral, conteudista, rígido, onde as regras devem ser seguidas a risca. Já a escola privada nesse ano de 2018 decidiu implementar um novo método de ensino baseado em metodologias ativas e colaborativas, flexibilizando regras (não há sinal de entrada, saída e troca de períodos, por exemplo) e trabalhando na autonomia do aluno (os alunos vão até os professores, podendo escolher em qual aula querem iniciar e o tempo que precisam ficar com cada professor). A escola trabalha por projetos, promovendo a interdisciplinaridade, onde os professores são facilitadores dos conteúdos e informações, não tendo uma estrutura fixa de disciplinas e períodos. Trabalham numa perspectiva de resolução de conflitos, colocando o aluno como central no processo, permeado por muito diálogo entre alunos, docentes e coordenação. Diante desse cenário, já é possível perceber a riqueza que temos em termos da diversidade das realidades investigadas.

Antes da análise dos PPP's, vale ressaltar a dificuldade em acessar esse documento em ambas as escolas. Na escola pública, só pude ler o PPP no formato impresso, dentro

2. Conforme falas da direção, professores e alguns alunos durante as observações.

da sala da supervisão, já que ele não pode sair do local. A versão disponível é de agosto de 2017 e está com algumas modificações assinaladas, mas não tem carimbo da CRE (Coordenadoria Regional de Educação). Já a escola privada tem sua versão do PPP em seu site, no entanto, essa versão é de 2007 e não está atualizada, principalmente porque a escola modificou toda sua metodologia e, por orientação da direção da escola, esse PPP deve ser desconsiderado, já que o novo está sendo construído e não pôde ser fornecido, pois não é de domínio público. Dessa forma, fui orientada a utilizar o que está no guia do aluno e no site. Nesse sentido, percebe-se uma falha de ambas as escolas, já que o Projeto Político Pedagógico deveria estar atualizado e disponível para consulta da comunidade.

O Projeto Político Pedagógico da escola pública aponta como finalidade do documento a orientação das atividades diárias de maneira “sistemática, científica, consciente, participativa, democrática, enfatizando os seus princípios norteadores”, sendo “construído e reconstruído sistematicamente com a participação de toda a comunidade escolar” (PPP escola pública, 2017). Propiciando, desta forma, “a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania”, ou seja, “trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola” (VEIGA, 2008, p. 13). Como a inserção na escola através das observações foi relativamente rápida (de março a junho), duas manhãs por semana, não foi possível observar e presenciar estes momentos de construção com a comunidade escolar e verificamos que o próprio diálogo com o aluno é restrito. O PPP é seguido, as regras também devem ser, mas acreditamos que esse diálogo deve ocorrer em momentos específicos fora do horário de aula, já que enquanto foram realizadas as observações, não foram presenciados essas ocasiões.

A escola privada não tinha o documento publicitado e finalizado, pois estava em processo de construção. Nesse sentido, o mesmo ainda não estava devidamente aprovado para domínio público, portanto, nota-se que a escola acabou por cometer esse equívoco, já que a proposta foi implantada nesse ano e comunicada aos alunos e aos pais no começo das aulas. Ou seja, não houve uma construção e diálogo preliminar com a comunidade escolar sobre o PPP. O professor Leonel (9/07/2018) comenta: “ali no início o pessoal do terceiro ano estava super resistente assim, e com razão, talvez pudesse ter sido conduzido de outra forma.” Apesar disso, conforme conversa com o secretário da escola, muitas dúvidas surgiram ao longo do processo e os pais e alunos podiam agendar para conversar com a coordenação sobre isso, já que professores, alunos e pais estavam em processo de adaptação com essa nova proposta. Esses espaços de diálogos foram observados e eram recorrentes, tanto entre alunos-alunos, alunos-professores, professores-professores, alunos-coordenação e professores-coordenação, sejam em momentos formais ou informais.

Logo no início das observações a coordenação do Ensino Médio chamava alguns grupos de alunos para conversar sobre esse novo sistema de ensino, os alunos se posicionavam, trazendo pontos positivos e pontos a serem melhorados, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento das aulas e relações entre alunos e professores. Ao final de uma das conversas, uma aluna apontou para sua preocupação com a preparação para o vestibular e a coordenadora exemplificou com o Enem, no qual as perguntas não são “soltas” por áreas, mas sim integradas e contextualizadas, assim como a nova proposta da escola.

Diante dessas observações, percebemos proximidades com o que Trevisan (2009, p. 102) traz sobre o contexto escolar pesquisado que contribuem para as práticas voltadas à formação da cidadania: uma organização institucional onde foram possibilitadas condições de institucionais e de ensino que oportunizaram a participação, “o debate, a troca de experiências, o trabalho interdisciplinar, favorecendo a realização de ações planejadas no coletivo”. Portanto, apesar de o documento não estar finalizado e disponível antes da inserção da proposta, no decorrer dela há muitos espaços de diálogo sobre, dando voz e vez aos alunos, que são também cobrados, desenvolvendo-se, assim, formas de se praticar a cidadania num projeto de escola que abarca todos os envolvidos.

Vale ressaltar que o PPP é um projeto político pedagógico, não é uma resolução, não é uma lei, portanto, a dimensão do projeto é justamente para trabalhar questões de flexibilidade, adaptações do ponto de vista do currículo, atividades e disciplinas. Nesse sentido, o PPP deve estar sempre em construção, ou seja, não pode ser algo rígido e é caracterizado como

ação consciente e organizada [...] deve romper com o isolamento dos diferentes segmentos da instituição educativa e com a visão burocrática, atribuindo-lhes a capacidade de problematizar e compreender as questões postas pela prática pedagógica. (VEIGA, 2003, p. 279).

Sendo assim, Veiga (2003) propõe que a escola aposte em novos valores para modificar sua própria realidade cultural. O primeiro deles é propor a singularidade em vez da padronização que, conforme foi observado, ocorre de forma prática na escola privada por meio da valorização da diversidade, verificado nas aulas através da liberdade de expressão e na própria flexibilização do uso do uniforme, que tornava os alunos singulares; enquanto que, na escola pública, verificou-se a padronização do comportamento social, seja por meio da imposição de regras ou forma autoritária da maioria dos docentes, seja também pelo uso obrigatório do uniforme, que não permitia visualizar jovens com suas personalidades próprias, enquadrados nessa conduta social.

Outro valor proposto por Veiga (2003) é a construção da autonomia, em vez de dependência, verificado também na escola privada, pois os alunos tinham autonomia na

maioria das vezes, como na escolha pelo tempo que ficariam em cada disciplina, na hora de ir ao banheiro, etc. Durante a entrevista com a diretora, ela citou um exemplo de como os alunos chegam à escola, pensando nessa questão da autonomia

Semana passada começou uma aluna [...] que veio de uma outra escola [...]. Ai ela veio e eu entreguei para ela a mochila, o guia ai ela perguntou assim para mim: 'Eu posso abrir para ver o que tem dentro?' Tá, pode. 'Eu posso colocar na mochila?' Pode. 'Tu pode me dar o horário para ue me organizar?' Posso. Ta entendendo? Eu não estou dizendo que a gente não precisa dizer obrigada, com licença, tudo isso a gente trabalha com os alunos. Mas a partir do momento que o caderno é meu, eu que decido o que eu vou fazer com o caderno. Se eu quero escrever com caneta preta ou de lápis ou com caneta azul, o caderno é meu. E isso a gente trabalha muito com os alunos. (LORENA, 9/07/2018).

Já na escola pública os alunos dependiam em grande parte da permissão de alguém para tudo que quisessem fazer, seja para ir ao banheiro ou falar com outro professor. Veiga (2003) traz como outro valor o coletivo e a participação, em vez de isolamento e individualismo, também percebido na escola privada, principalmente pelo fato de utilizarem as metodologias ativas e colaborativas, trazendo atividades de resolução de conflitos, que proporcionavam a participação e o pensar de forma coletiva; enquanto que a escola pública, por utilizar um método mais tradicional de ensino, provocava certo isolamento e individualismo nos alunos. De acordo com Gadotti (2000, p. 36),

a autonomia e a participação [...] não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento. Sua presença precisa ser sentida no conselho de escola ou colegiado, mas também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir reuniões.

Ambas as escolas tinham Grêmios Estudantis, que contribuíam na organização de atividades culturais e esportivas. Entretanto, percebemos o grêmio da escola privada mais ativo e com mais voz, pois colocavam música nos recreios, traziam atrações culturais com mais frequência, passavam em sala para dar recados e chamar os alunos para as atividades, enquanto que na escola pública isso não foi percebido. Vale lembrar que a escola foi acompanhada por um período de tempo restrito, que permitiu observar fatos ocorridos durante o turno de aula. Dentre outros valores para modificar sua própria realidade cultural, trazidos por Veiga (2003, p. 279), estão: “em vez da privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído, inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos”.

No que tange a gestão democrática, Gadotti (2000, p. 36) afirma que “deve estar

impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola”, em todos os âmbitos, seja na divisão do trabalho, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, na circulação das informações, na distribuição das aulas, no estabelecimento do calendário escolar, no processo de elaboração ou de criação de novas disciplinas, etc. Assim, a gestão democrática é atitude e método. A atitude democrática é fundamental, mas não é suficiente. Pois precisamos de métodos “democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho” (GADOTTI, 2000, p. 37). No PPP da escola pública (2017, p. 11), aponta-se para a “descentralização da gestão educacional e o fortalecimento da autonomia da escola”, garantindo a participação da sociedade na gestão. Para isso, criou-se o conselho escolar, órgão máximo da instituição, composto por: diretor, supervisor pedagógico, professores representantes de cada ano ou modalidade de ensino, um servidor, dois pais e dois alunos maiores de 14 anos frequentes. Entretanto, como citado anteriormente por Gadotti (2000), para uma efetiva gestão democrática não basta apenas participar das reuniões, deve-se se ter como processo/método a participação concreta de todas as partes envolvidas. Isso foi pouco percebido no cotidiano escolar, pois todos seguem o que foi pré-estabelecido, sem espaços para questionamentos ou diálogo.

Na escola privada isso ocorre no dia-a-dia, durante as próprias aulas, entre alunos, professores e equipe diretiva. Entretanto, sobre o conselho escolar e realização de reuniões com alunos e pais não tivemos informações, portanto, nesse contexto percebi pouca atuação e diálogo com a comunidade (pais, familiares), exceto quando participavam de atividades promovidas pela escola, como a festa junina, o festidança, etc. No que diz respeito à divisão do trabalho e formação de grupos de trabalho, percebe-se um esforço contínuo, pois os docentes fazem os planejamentos das aulas em grupo durante as tardes na escola, juntamente com membros da equipe diretiva, levando em consideração os desafios e questões levantadas pelos alunos em aula.

O PPP da escola pública está relacionado à “preparação do educando para o mercado de trabalho mais dinâmico e competitivo” e à “sua formação como um todo, principalmente como cidadão crítico, que saiba lidar com desafios e que seja atuante na sociedade” (PPP escola pública, 2017). Essa justificativa relaciona-se com o que Veiga (2003) aponta como a tríplice função da educação: em função da pessoa, da cidadania e do trabalho. Entretanto, por meio das observações, nos questionamos de que maneira a escola como um todo promove essa cidadania. Pois bem, diante das regras impostas (que temos e devemos respeitar na sociedade) e da postura mais provocadora e reflexiva de determinados professores penso que sim, percebemos essa prática da cidadania. Mas, veja bem, formar um cidadão presume a constituição de um projeto que abarque a escola

como um todo, um trabalho inter e multidisciplinar, envolvendo alunos, pais, comunidade e corpo docente (RIFIOTIS, 2007) e não de uma prática isolada de alguns docentes.

Apesar de ter como uma das metas contribuir para o desenvolvimento do educando, “ampliando suas possibilidades de interagir no meio escolar e social, como um ser autônomo, crítico e participativo” (PPP escola pública, 2017, p. 47), não percebemos a cidadania como abordagem e mobilização de todos envolvidos. O que predomina são práticas mais voltadas para o ensino de conteúdos e preparação para o trabalho, além de que as próprias regras, sinal para entrada, saída, troca de períodos, restrições nas saídas da sala durante horário de aula são lógicas mercadológicas, do mundo do trabalho fabril.

Nesse sentido, é de extrema importância que as instituições de ensino apontem seus projetos pedagógicos para os direitos humanos, não apenas se preocupando com conteúdos e letramento, mas também com a formação do caráter e da personalidade das pessoas, ou seja, na formação de cidadãos (BRASIL, 2013b). Nesta perspectiva, entendemos que os direitos humanos estão intrinsecamente ligados à cidadania e ambos aparecem como temas transversais a serem trabalhados na escola, ou seja, que é para ser desenvolvido por todos, mas que, muitas vezes, acaba sendo trabalhado por ninguém. Nas entrevistas realizadas, apenas a professora de sociologia da escola pública aponta essa questão:

Então a escola tem que ter essa percepção, a questão da cidadania, ela vem como eixo transversal já, a ser trabalhado na verdade em todas as disciplinas, porque faz parte do dia a dia de cada pessoa e as situações vão acontecendo. Desta forma, na sala de aula isso também tem que ser implantado, isso tem que ser trabalhado, até porque a gente tem uma sociedade sempre em mudança e a gente tem que ir acompanhando essas mudanças e trazendo o dia a dia do aluno, ele tem que saber contextualizar o que é dado na sala de aula com a realidade dele. Então para que isso aconteça a gente tem que buscar na realidade desse aluno e trabalhar essas questões para que ele possa relacionar e para que ele possa levar esses ensinamentos para a vida dele, enquanto formação do sujeito. (ELIZA, 10/07/2018).

Quando os sujeitos refletem sobre suas experiências e as modificam, por meio da educação dos valores humanísticos, ocorre a conquista do entendimento crítico, logo, o cotidiano serve como referência e deve ser analisado, entendido e alterado (BRASIL, 2013b). Nesse processo, os alunos têm oportunidades contínuas de

atribuir significados às suas práticas e de construir uma compreensão própria do que significa ser um cidadão nos âmbitos local e global, a partir de uma postura de contestação e questionamento dos contextos sociopolíticos e culturais. (MAIA; PEREIRA, 2014, p. 619).

Portanto, a fala e a prática dessa professora de sociologia da escola pública vão ao

encontro do que apontam as Diretrizes Nacionais em Direitos Humanos (BRASIL, 2013b) e autores que afirmam que a cidadania ocorre por meio da prática cotidiana (MAIA; PEREIRA, 2014; RIFIOTIS, 2007; LOPES, 2011). Entretanto, por meio das observações realizadas ficou evidente que essa docente (Eliza) se destacava por isso, não sendo, portanto, uma prática de todos os professores dessa instituição (nem de grande parte).

Veiga (2008) aponta que os princípios norteadores do PPP necessitam de uma definição clara do tipo de escola que intentam, demandando a definição de fins. Deste modo, devem ser definidos o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar, criando meios através de ações específicas para a obtenção desses fins (VEIGA, 2008). Com isso, apresentamos os fins definidos pelas escolas estudadas. A escola pública tem como visão “ser uma escola de referência no Vale dos Sinos, pela excelência do trabalho educacional” e como missão

Preparar cidadãos educados em nível de excelência, em condições de constituírem suas histórias com sucesso, sistematizando seu projeto de vida e contribuindo com ações que favoreçam e motivem a construção de uma sociedade mais justa e solidária. (PPP escola pública, 2017, p. 12).

Além disso, apresenta como princípios e valores:

Respeitar a diversidade social; ser ético em suas ações; assumir o espírito de coletividade nas relações e interações com os outros, sendo colaborativo; gerenciar o ambiente de aprendizagem com comprometimento; pensar e agir proativamente, de forma reflexiva e crítica. (PPP escola pública, 2017, p. 12).

Nas entrevistas com representante da equipe diretiva e dois docentes dessa escola pública, quando questionados sobre o papel da escola na formação do cidadão, todos apontam que a escola tem um papel importante, mas suas justificativas são confusas e distintas, ou seja, não há um discurso coerente entre os entrevistados. A supervisora da escola, que representou a equipe diretiva, afirma que quer que os alunos saibam os conteúdos, mas também que saibam o básico para ser social, pois não adianta ter um aluno inteligente se ele não sabe se relacionar e se posicionar (JULIA, 12/07/2018). Entretanto, pensando no modelo e método de ensino utilizado na escola, onde, num geral, os alunos ficam sentados, enfileirados, ouvindo o professor em aulas expositivas, o se relacionar e se posicionar ocorre pouco. É claro que não podemos generalizar, há docentes que abrem espaços para o diálogo e discussões, bem como interações dos alunos em grupos, mas também há aqueles que se portam de maneira autoritária, não contribuindo para essa formação citada pela supervisora.

A escola privada apresenta no guia do aluno “no que acreditamos”:

Promover, em um ambiente colaborativo, a construção de aprendizagens efetivas e afetivas que considerem a trajetória de cada sujeito, sua incompletude e a transitoriedade do mundo natural e social, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e de um projeto de vida. (GUIA do aluno, 2018).

Apresentando como principais diferenciais da escola:

Equidade, respeito às diferenças; Formação humana; Interação com as línguas de comunicação internacional; Valorização da bagagem do aluno; Ambientes de aprendizagem; Metodologias ativas e colaborativas; Avaliação diária e personalizada; Experiências interculturais; Projeto de vida. (GUIA do aluno, 2018).

A escola tem um ensino personalizado que propõe experiências de aprendizagem, através da

solução de problemas, de forma criativa e inovadora, e da comunicação e intervenção em diferentes contextos, usando as varias linguagens (oral, escrita, científica, digital, artística e corporal) e valorizando as múltiplas inteligências. (GUIA do aluno, 2018).

Nas observações e nas conversas com alguns professores, percebemos através de atividades de resoluções de problemas trazidas pelos docentes que os alunos se envolviam mais, se interessavam e buscavam compreender de fato. O secretário afirmou que melhorou a participação dos alunos nas salas, porque antes sempre tinham alunos nos corredores e eles tinham que ficar mandando para a sala. O professor de matemática brincou com os alunos (DIÁRIO DE CAMPO, 4/05/2018) “Enganaram vocês né, vocês nunca estudaram tanto, quando vocês ficavam sentados na sala, 10 estudavam e 20 ficavam conversando”. O docente comentou que antes se tinha o sistema de turmas, os professores explicavam em sala, baseado num ensino tradicional. Falou que alguns alunos faziam, prestavam atenção, mas a maioria não fazia nada e ficava incomodando. E agora, esse ano, são os mesmos alunos, mas eles sentam e fazem, um que outro não faz e se percebe quando o aluno não quer ele logo sai da sala (DIÁRIO DE CAMPO, 4/05/2018). Neste caso, identificamos as metodologias ativas e colaborativas tanto no processo de ensino como na formação de um aluno com maior autonomia, mais crítico e reflexivo.

A escola apresenta no guia do aluno o perfil do egresso:

O aluno egresso, após concluir o ensino fundamental e o ensino médio, deve ser capaz de questionar, analisar e posicionar-se criticamente no mundo; comunicar-se e intervir em diferentes contextos, usando as várias linguagens (oral, escrita, científica, digital, artística e corporal); solucionar problemas de forma criativa e inovadora; interagir com o outro e suas diferenças; reconhecer, expressar e gerir suas emoções; liderar, empreender e aprender continuamente. (GUIA do aluno, 2018).

Essa busca por esse perfil foi identificada como um projeto coletivo, pois nas observações os docentes conversavam bastante entre eles durante o recreio ou em outros momentos, preocupados em desenvolver propostas para atingir esse objetivo, conforme relata também o professor Leonel (9/07/2018):

Mas a grosso modo eu acho que aqui os professores se preocupam muito com isso assim, de chegar até a ter uma angústia, porque todos são cobrados pra ajudarem que os alunos se tornem críticos, reflexivos, cidadãos e aquela coisa toda e a gente não está acostumado com isso.

Por isso, os alunos estavam sempre sendo desafiados a refletir sobre suas experiências e as modificar, através da educação dos valores humanísticos, buscando torna-los mais críticos a partir do tensionamento de seu cotidiano (BRASIL, 2013b). Ou seja, como comentou um docente durante as observações, que o mais importante é ensinar coisas para a vida. Nas entrevistas ficou perceptível essa busca constante da construção desse aluno com esse perfil de egresso, demonstrando que o discurso do cidadão que pretendem formar é universal entre docentes e equipe diretiva. Em entrevista, a diretora afirma que a escola “tem um papel fundamental não só nas questões de cidadania, mas nas questões gerais de desenvolvimento do ser humano” e acrescenta (LORENA, 9/07/2018)

Então para mim a escola tem um papel bem importante e por isso a necessidade da coerência entre aquilo que escola diz fazer e aquilo que a escola faz. De ter essa coerência e em todos os níveis e com todas as pessoas que trabalham na escola, porque a escola não é direção pedagógica e professores, mas desde a hora que o aluno entra na escola, seja se tiver um porteiro, [...] secretária, quer dizer tudo isso precisa ter esse olhar comum assim, para que efetivamente o aluno não fique perdido no sentido de um diz uma coisa o outro diz outra.

Ou seja, o que a diretora ressalta é a importância da coerência entre o discurso, o “papel”, no caso o PPP (que está em construção, por isso usamos o guia do aluno) com a prática no cotidiano escolar. Como já relatado acima, isso ocorre, e o docente Edvaldo (9/08/2018) contribui:

Eu acho que aqui na escola o perfil do egresso ele é bastante presente nas atividades que a gente desenvolve, a gente fala de temas que são polêmicos, a gente fala de coisas que nem sempre são esperanças.

Na escola pública o estabelecimento e cumprimento das normas auxiliam também na violência zero na escola, como apontou a supervisora. De acordo com ela, é importante que vá se ensinando o aluno a lidar com as suas frustrações de outra forma, de uma forma cidadã, através de conversa, através de diálogo, através de outras formas que não seja violência (JULIA, 12/07/2018). Sua afirmação vai ao encontro do que apontam as Diretrizes

Curriculares Nacionais, que a cidadania surge hoje como um compromisso de sociabilidade, no qual a escola necessita expandir parte de suas funções, solicitando de seus “agentes a função de mantenedores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência” (BRASIL, 2013a, p. 19).

De qualquer forma, a violência zero foi bastante visível durante as observações, pois os conflitos eram resolvidos através do diálogo. Em alguns casos (esporádicos), de professores mais autoritários, ocorria violência verbal através de discussões desrespeitosas. O que se percebia é que quando os professores tratavam o aluno de forma equivalente, com diálogo e respeito, os alunos tinham um comportamento recíproco. Bem como quando os docentes respondiam de forma grosseira e ríspida, os alunos respondiam da mesma forma.

Apesar da rigidez da escola pública, acredito que, num geral, ela segue o que afirma Dubet (2011, p. 304), que o desafio primordial da formação para a cidadania é a constituição de um “espaço de civilidade escolar, no qual os problemas de disciplina, de violência, de desvio precisam ser abordados em termos democráticos, em termos de direitos e de deveres”. Ou seja, através de escolhas coletivas como ocorre, por meio de diálogo e de normas que conduzem um bem estar coletivo, sendo assim necessário para tal contexto.

CONCLUSÃO

Através desse estudo foi possível investigar os desdobramentos da cidadania em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS a partir dos Projetos Político Pedagógico. Primeiramente é importante ressaltar que ambas as escolas apresentam problemas com seus Projetos Político Pedagógico, já que na escola pública se tem difícil acesso (e esse acesso deveria ser fácil para a comunidade, pois esse documento baliza o projeto de escola como um todo) e na escola privada ele não está finalizado (e não foi elaborado e discutido com a comunidade antes da inserção da nova proposta).

Pensando na cidadania como uma perspectiva de formação, na escola privada há um discurso e prática mais coerente e coletivo, através do perfil do egresso, que consta no guia do aluno, foi visualizado nas observações e mencionado nas entrevistas. Esse perfil se enquadra na formação da cidadania dos jovens, pois pretende que o aluno seja capaz de questionar, analisar e se posicionar criticamente no mundo, buscando solucionar problemas de forma criativa e inovadora, sabendo interagir com o outro e suas diferenças. E as práticas analisadas contribuem para isso, através de metodologias ativas e colaborativas, resoluções de problemas que abarcam questões sociais, buscando a autonomia do aluno.

A escola pública também cita em seu PPP a formação de um sujeito crítico, que saiba

lidar com desafios e que seja atuante na sociedade. Entretanto, isso não foi percebido de uma forma geral no discurso dos entrevistados, não havendo uma fala comum a respeito, e nas práticas observadas ficava evidente essa formação promovida por parte de alguns docentes apenas, mas não como foco de todos. Percebendo-se, portanto, que formar para a cidadania estava vinculado ao compromisso de cada docente.

A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DIMENSÃO DO COTIDIANO ESCOLAR

Capítulo publicado como artigo: DIEDER, J. A. et al. A cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão do cotidiano escolar de escolas de Novo Hamburgo/Brasil. **REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN (IMPRESA)**, v. 85, p. 119-139, 2021.

INTRODUÇÃO

A cidadania é um conceito subjetivo e pode ter diversos significados. No que diz respeito à cidadania, de forma geral, trago uma afirmação de Dubet (2011, p. 289) à qual compartilho: “o mais irritante, no tema da cidadania, é o seu caráter encantatório e vago”, já que o discurso sobre cidadania entrou na ordem do dia e é utilizado muitas vezes sem se compreender seu significado.

Nesse sentido, Dubet (2011) assinala que a cidadania não é apenas uma e que é necessário compreender que ela varia de acordo com os períodos, os locais e as tradições, portanto, a cidadania é heterogênea, abrangendo diversas perspectivas mais ou menos conflitantes entre si. A cidadania é considerada como “algo vivo e constantemente passível de transformação e mudança”, sendo “impossível de ser mensurada através de um medidor universal”, pois a mesma seria “uma ideia, uma construção social, um conjunto de comportamentos que caracterizariam o cidadão” (FERREIRA; CASTELLANI FILHO, 2012, p. 138). Para Maia e Pereira (2014, p. 623):

A questão é que a cidadania não deve ser vista apenas como um *status* que se conquista após a passagem por determinadas experiências, mas como um processo de legitimação de formas de ser e fazer que desde sempre cada indivíduo exercita ao longo de sua trajetória de vida, em um movimento de autorreflexão permanente.

Isto é, a cidadania pensada para além da participação política que constitui o cidadão como um sujeito de direitos e deveres, sendo assim, um indivíduo que se constitui a cada dia com os elementos que o cercam, permeados por atitudes, valores, postura, responsabilidade, posicionamento, reflexão, criticidade e tantas outras características subjetivas, que são construídas e moldadas no cotidiano. E é esse sujeito e essa cidadania que se busca desenvolver e promover no contexto escolar, sem engessar ou colocar o aluno em um modelo fixo, permitindo que esse aluno construa a sua cidadania a partir das diversas áreas estudadas na escola, por meio da reflexão e crítica do cotidiano. Portanto, é importante compreendermos o contexto em que a escola e seus alunos estão inseridos, tensionando as práticas, fazendo com que docentes e discentes reflitam sobre as mesmas, e tenham a capacidade de se expressar, se posicionar, agir e colaborar em sua

comunidade ou onde seja necessário. Ou seja, valorizar as formas pelas quais a “cidadania é construída na prática pelos jovens em seus mais variados aspectos do dia a dia e pensar como otimizar as condições de exercício dessa cidadania para se ter uma sociedade cada vez mais democrática” (MAIA; PEREIRA, 2014, p. 629). Portanto, a cidadania pode e deve ser trabalhada na escola para além do espaço da sala de aula, das disciplinas e conteúdos didáticos, abrangendo todo o cotidiano escolar, ou seja, desde o momento em que o aluno entra nesse ambiente e seu convívio, o recreio, os corredores, as relações sociais e afetivas, a organização do lugar com suas regras e normas, e tudo que fizer parte desse contexto.

Assim, este estudo buscou analisar os desdobramentos da cidadania no cotidiano escolar em uma escola pública e em uma escola privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. Dentre os aspectos que compõem o cotidiano escolar observado, foi utilizada a observação etnográfica sugerida por Mattos (2016), registrando: o espaço físico utilizado; relação das pessoas com o espaço e entre si; modificações na disposição espacial dos sujeitos ao longo do período de observação; postura corporal dos sujeitos; toques dos sujeitos uns nos outros; linguagem corporal e linguagem verbal; relacionamento dos sujeitos entre si, com o pesquisador; tom de voz; vocabulário.

Dessa forma, os contextos estudados possuem características diferentes, implicando diretamente no cotidiano escolar e nos desdobramentos da cidadania. A escola pública utiliza a abordagem tradicional de ensino, no qual o método se baseia “na exposição verbal da matéria e/ou demonstração”, dando “ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização” que “visa disciplinar a mente e formar hábitos”, sendo que “predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos” (LEÃO, 1999, p. 192). Portanto, a escola segue um modelo conhecido e ainda predominante nas escolas, organizadas em forma de classes, onde os alunos sentam enfileirados, os horários são pré-estabelecidos e rígidos, tanto para entrada, saída, recreio e troca de períodos, as disciplinas são separadas, existem regras para tudo, as quais devem ser seguidas à risca. Já a escola privada inseriu neste ano de 2018 metodologias ativas e colaborativas em seu processo de ensino, sendo assim, não existem mais turmas, os horários são flexíveis (não há mais sinal escolar), a interdisciplinaridade é trabalhada, e as regras são menos rígidas, buscando o diálogo para a resolução dos conflitos.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como qualitativo descritivo e interpretativo. Silverman (2009) sinaliza que a pesquisa qualitativa tem recursos para descrever como o fenômeno é localmente constituído. No caso deste estudo, como se constituem os desdobramentos da

cidadania na dimensão do cotidiano escolar, tendo como contexto uma escola da rede de ensino pública e uma de rede privada em uma cidade do Vale dos Sinos.

Para tanto, foram selecionadas duas escolas, uma da rede de ensino pública e uma da rede privada da cidade, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no Ensino Médio no ano de 2018, presumindo-se, assim, que essas são as escolas mais procuradas e com maior alcance quantitativo na formação dos alunos da respectiva cidade, atuais/futuros cidadãos.

Para a coleta de dados foram utilizados documentos, observações, diários de campo e entrevistas. Os documentos analisados foram os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas participantes do estudo. Entretanto, a escola privada tem uma versão do PPP de 2007 em seu site e a mesma não está atualizada, principalmente porque a escola modificou toda sua metodologia e, por orientação da direção da escola, esse PPP deve ser desconsiderado, já que o novo está sendo construído e não pôde ser fornecido, pois não é de domínio público. Dessa forma, fui orientada a utilizar o que está no guia do aluno e também no site.

As observações nas escolas ocorreram no período e turnos conforme a tabela 1, duas vezes por semana em cada escola.

	Escola pública	Escola privada
Data inicial	13 de março de 2018	21 de março de 2018
Data final	13 de junho de 2018	14 de junho de 2018
Turnos observados	Manhã: 2º e 3º anos Tarde: 1º anos	Manhã: 1º, 2º e 3º anos

Quadro 7 - Observações nas escolas

Fonte: elaborado pela autora.

As entrevistas foram realizadas com um membro da equipe diretiva e dois docentes de cada escola, indicados por meio da ferramenta bola de neve que “utiliza cadeias de referência” para que os “novos contatos” tenham “as características desejadas” (VINUTO, 2014, p. 203), conforme tabelas abaixo:

Função	Pseudônimo	Escola	Data	Tempo de entrevista
Supervisora	Julia	Pública	12/07/2018	- ¹
Professora	Eliza	Pública	10/07/2018	55min28seg

1. Supervisora não quis que a entrevista fosse gravada, portanto somente anotei as respostas.

Professora	Celia	Pública	12/07/2018	42min09seg
Diretora	Lorena	Privada	9/07/2018	55min28seg
Professor	Leonel	Privada	9/07/2018	1hora03min59seg
Professor	Edvaldo	Privada	9/08/2018	37min08seg

Quadro 8 - Codificação das entrevistas

Fonte: elaborada pela autora.

A presente pesquisa segue os parâmetros éticos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, ciente sobre as obrigações éticas, preservando o respeito às pessoas. Foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Feevale, sob o número 81015617.1.0000.5348.

Para a análise e interpretação dos dados, utilizou-se a triangulação que, neste estudo, ocorreu através da triangulação por fontes, teórica e reflexiva (CAUDURO, 2004).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das observações realizadas nas duas escolas, verifiquei que os desdobramentos da cidadania na dimensão do cotidiano escolar constituem-se de maneiras diferentes, apresentadas primeiramente no quadro 1 e descritivamente na sequência.

Elementos de observação do cotidiano escolar	Escola pública	Escola Privada
<i>Metodologia de ensino</i>	Tradicional	Ativa e colaborativa
<i>Recreio</i>	Horários rígidos	Horários flexíveis
<i>Entrega de trabalhos</i>	Entregues na folha padrão da escola, somente para o professor no horário de sua disciplina.	Entregues em folhas de caderno para o professor ou secretário da escola em qualquer horário (conforme combinações).
<i>Ar condicionado</i>	Ligado somente pelo monitor após o início da aula.	Alunos e professores podem ligar e controlar temperatura.
<i>Sair da sala com mochila</i>	Proibido	Permitido
<i>Limpeza da sala</i>	Obrigatório	Não é cobrado
<i>Uso do celular</i>	Proibido (somente uso pedagógico permitido pelo docente).	Guia do aluno: vedado o uso indevido; mas na prática os professores dizem que é permitido e os alunos usam.
<i>Uso de equipamentos da escola</i>	Alunos só podem utilizar acompanhados pelo professor.	Alunos podem utilizar e ficam à disposição.

<i>Idas aos banheiros e tomar água</i>	Alunos só podem sair com carteirinha do professor, um aluno por vez.	Alunos podem sair a qualquer momento sem permissão.
<i>Atrasos na chegada</i>	Aluno só pode entrar com a presença dos pais.	Entrada permitida com aluno sozinho.
<i>Consumo de bebidas e comidas em sala</i>	Proibido	Permitido
<i>Uniforme</i>	Uso obrigatório	Facultativo

Quadro 9 - Síntese dos elementos de análise

Fonte: elaborado pela autora.

Na escola privada, juntamente com a mudança da metodologia e do funcionamento do cotidiano escolar como um todo, o colégio iniciou também um projeto chamado “mãos dadas”, que ocorria nas segundas e quintas, no primeiro período da manhã, no qual alunos e professores dialogavam sobre questões pessoais e do grupo, envolvendo questões psicológicas e emocionais dos alunos (além das questões de ensino-aprendizado). Cada professor era responsável por um grupo determinado no início do ano. Os resultados desses encontros eram percebidos no decorrer do ano letivo, tanto no que tange às questões de aprendizagem, como questões do convívio social e andamento do cotidiano escolar, pois, assim, os alunos tinham maior possibilidade de se conhecer, trocar experiências, falar sobre seus anseios, ou seja, a escola dava voz e vez para os alunos. No dia 26 de março, por exemplo, o professor de sociologia, que era responsável pelo grupo que eu estava observando, fez uma dinâmica para aproximar os alunos, já que alguns nunca haviam se falado (de acordo com ele). A atividade era escrever num papel uma pergunta anônima a qualquer pessoa da sala, que poderia ser específica ou geral, depois os alunos tiravam as questões e iam respondendo. O interessante foi ver os alunos perceberem que os colegas tinham pontos de vista e objetivos de vida distintos e trazerem elementos que contribuíam para que pensassem a respeito. Como exemplo temos a questão feita “qual sua meta para o futuro?”, alguns colegas já haviam falado em morar fora do país e, então, a menina respondeu o seguinte “me formar, continuar morando no Brasil, tentar fazer a diferença para que as coisas mudem, ao invés de ficar reclamando”. Os colegas ficaram reflexivos e ao longo da atividade o professor mediava.

No começo das observações se percebeu que os 1º anos do ensino médio não levavam as combinações muito a sério, talvez pela imaturidade ou pela questão de troca de nível escolar, percebendo-se certo grau de afirmação dos jovens. Os alunos apresentavam dificuldade de compreender que toda aquela mudança era para beneficiar eles, portanto, eles deveriam participar das atividades propostas. Isso foi muito trabalhado pelos professores durante as aulas e nos horários do projeto “mãos dadas”. No dia 18 de maio, durante o recreio na sala dos professores, um docente de matemática comenta “Eu acho que já está

surgindo efeito da conversa do mãos dadas. [...] Sala cheia, todo mundo trabalhando. A gente não pode deixar a peteca cair e estar sempre reforçando no mãos dadas”. Ou seja, apesar da dificuldade encontrada no início em função do rompimento da cultura escolar presente até então, os docentes persistiram no diálogo com os alunos, o que resultou na melhora da participação e responsabilidade dos alunos, que compreenderam que o ensino é algo para eles, para a formação de sua cidadania. Mesmo assim os docentes precisavam estar em constante comunicação com os discentes a respeito de seus direitos e deveres, pois ainda permaneciam impasses em determinados momentos, nos quais os professores precisavam chamar atenção dos alunos, pedir para largar o celular, controlar presença em sala de aula, etc.

Os 3º anos tiveram mais resistência à nova metodologia no começo em função da preocupação com o vestibular e Enem, já que estavam acostumados com o modelo tradicional de ensino, no qual possui a divisão em disciplinas, baseando-se “na exposição verbal da matéria” que é realizada pelo professor, dando “ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização” que “visa disciplinar a mente e formar hábitos” (LEÃO, 1999, p. 192). Assim como ocorreu com os demais grupos, foram observados espaços de diálogo com conversa e trocas entre alunos e professores em sala de aula e no momento do projeto “mãos dadas”. Além disso, no primeiro dia de observação a coordenadora do ensino médio chamava pequenos grupos de alunos dos 3º anos para ouvi-los a respeito da nova proposta inserida, trazendo pontos positivos e negativos (DIÁRIO DE CAMPO, 21/03/2018). Ao decorrer do semestre os processos foram se ajustando e os alunos souberam conciliar e compreender a proposta de acordo com seus objetivos de vida, percebendo que com esse método conseguiam aprender e lincar mais coisas para o cotidiano, isto é, estavam construindo a cidadania. Entretanto, vale ressaltar que as mediações docentes e da coordenação permeceram constantes no decorrer das observações, já que por vezes ainda ocorriam dificuldades como relatado anteriormente pelos 1º anos. Dessa forma, percebeu-se o projeto “mãos dadas” como um potencializador para se desenvolver a cidadania, já que havia bastante diálogo sobre o cotidiano dos alunos, tanto no que tange às suas aprendizagens, quanto às relações sociais e afetivas.

Na escola pública se percebeu um movimento de pertencimento por parte dos alunos, através do cuidado que eles têm pelo espaço escolar, ou seja, os “estudantes tomam consciência de que o meio em que vivem é responsabilidade deles também” (GIASSI et al., 2016, p. 31). Esse movimento ocorre na maioria das vezes de forma natural e, em alguns casos, na forma de obrigação. Por parte dos alunos observei algumas atitudes de forma voluntária, tais como: alunos dando água para as plantas; sábado letivo com projeto de revitalização dos canteiros (proposto pelo corpo docente, mas efetivado pelos discentes);

alunos preocupados em dar água para cachorro que apareceu na escola e gata com filhotes (houve envolvimento dos alunos e da direção para solucionar o caso); no dia 13 de março uma turma realizou o café com sociologia, sobrou lanche e os alunos quiseram separar para dar para um mendigo que estava na rua, nesse momento, a professora comentou que a sala dos professores não tem lanche às vezes, portanto, o que restou foi dividido. Na escola privada não foram percebidos fatos relevantes nesse sentido, ou seja, nem de cuidados voluntários, nem de depreciação.

Já em relação aos docentes sobre o aspecto do sentimento de pertencimento àquele ambiente, na escola pública há uma cobrança por parte da direção, como observada no recreio do dia 22 de março, quando a diretora relembra que as salas devem ser varridas e o lixo despejado nos lixos do corredor ao final de cada turno e chama a atenção “somos exemplos, é só ir fazendo que os alunos seguem e fazem”. Por fim, comentaram sobre a união entre os docentes, que todos deveriam pegar junto. Durante os recreios se percebia, em alguns momentos, que os professores comentavam questões das aulas e alunos, buscando encontrar soluções coletivas, mas de forma esporádica, pois, num geral, prevalecia a cultura da reclamação, ou seja, reclamavam uns com os outros dos alunos, das famílias e das políticas educacionais – ação percebida com mais incidência por parte da equipe diretiva (STECANELA, 2016). Enquanto que, na escola privada, os docentes dialogavam para buscar soluções a todo o momento, seja na sala dos professores durante o recreio ou no próprio corredor, demonstrando uma vontade coletiva de buscar o melhor, sentindo-se mais pertencente ao local de atuação.

Durante os recreios, na escola pública, os alunos circulavam pelo pátio em grupos, alguns em casais e outros sozinhos. Muitos ficavam sentados, assistindo algo no celular ou ouvindo música. Os temas das rodas de conversas são aqueles que circundam a juventude, como: namoros, “casos”, fofocas, baladas, “rolês”, etc. Percebeu-se o turno da manhã mais calmo que o turno da tarde, pois o turno da tarde além de contar com os 2º e 3º anos do ensino médio, tem turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio. A duração do recreio era de 15 minutos, exceto nas sextas-feiras, quando o recreio era estendido, com duração de 30 minutos. Nesse dia, os meninos normalmente jogavam futebol na quadra coberta e alunos e alunas jogavam vôlei na quadra externa. Nesse dia também havia música no recreio (caixas de som da escola). Observei também um grupo de alunos sentados ao sol conversando e tocando música, os mesmos discutiam sobre religião, sendo que havia um aluno que puxava a discussão e articulava a fala com Bíblia debaixo do braço. Entretanto, no dia 10 de abril, havia um aviso no quadro da sala dos professores dizendo que os alunos não teriam mais o recreio de 30 minutos na sexta-feira. Perguntei para uma professora o porquê e ela me respondeu que os alunos estavam

chegando atrasados de manhã e que esse recreio era uma espécie de recompensa. Exemplificou também com o uso do uniforme, o qual não é de uso obrigatório no último dia no mês, mas que isso iria depender se os alunos o usaram certinho ao longo dos dias.

Sendo assim, percebe-se na escola pública uma cultura escolar já adquirida pelo coletivo. Seja pelo fato de a escola seguir o padrão tradicional de ensino, já conhecido por todos (professores, alunos, pais e comunidade escolar), que se constitui em um “conjunto de dizeres e fazeres [...] pelas ações dos principais protagonistas das disciplinas escolares, professores e alunos” (PINTO, 2014, p. 140); seja pelo próprio funcionamento e organização da escola, que também segue esse modelo, sendo “capaz de reunir processos idênticos que produzem consensos envolvendo o sistema de significação do mundo e da realidade, regulando condutas e organizando a vida social” (MALIKOSKI; KREUTZ, 2014, p. 248). Logo, os autores contribuem com a ideia de que a cultura escolar promove a organização do espaço escolar através de determinadas regras e seus efeitos, percebida nas observações da escola pública durante o cotidiano escolar, já que, de uma forma geral, os alunos já sabiam das regras, do funcionamento e da organização do contexto, sem questionar muito sobre. Essa cultura escolar parte de um consenso da instituição escola em si, portanto, como a escola pública seguia essa cultura já arraigada na sociedade pela concepção de escola, como também pela cultura que essa escola específica tem na cidade, percebeu-se que todos se enquadravam ao ingressar nela. Isso foi percebido em todo o contexto, mas o que me chamou mais atenção foi ver a postura de alguns ex-alunos meus, que na outra instituição que estudavam eram tidos como bagunceiros e, nessa escola, estavam seguindo essa cultura já instituída. Em contrapartida, observou-se na escola privada certa dificuldade no andamento das atividades e compreensão da proposta, principalmente no começo, já que essa cultura escolar foi rompida com a mudança da metodologia e organização escolar, portanto, levará um tempo até essa nova cultura escolar ser construída.

Ainda sobre a observação dos recreios, na escola privada eles geralmente tinham duração de 20 minutos, mas os horários eram combinados a cada dia e havia flexibilidade, tanto para os alunos, como para os professores. Apesar de em alguns momentos, principalmente no começo, os alunos não respeitarem muito a combinação, demorarem a entrar em sala e ficarem pelos corredores, tudo fluía e, aos poucos, de uma forma cada vez melhor e natural. A atitude dos alunos durante o recreio é similar aos alunos da escola pública, ou seja, conversam, ouvem música e alguns jogam vôlei. A diferença é que na escola privada o Grêmio Estudantil coloca música no espaço em frente ao bar praticamente todos os dias. O movimento mais curioso e interessante do recreio de ambas as escolas é que, apesar de uma permitir e outra proibir o uso do celular nas aulas, nas duas escolas os alunos utilizam muito pouco o celular durante o recreio, ou seja, priorizavam as interações

sociais face a face², a proximidade e afetividade com os colegas.

Dando sequência aos achados do estudo, passo a olhar para o cotidiano escolar na dimensão das regras de convívio social demarcadas pelas instituições e sua relação com a cidadania, já que a partir da cultura escolar e dessa imagem socialmente construída “a escola tende a abordar a cidadania, quando muito, como mais um tema a ser ensinado, e não como o exercício de atores concretos face às suas demandas no espaço público” (LEÃO; SANTOS, 2018, p. 793). Ou seja, através dessa cultura arraigada no chão da escola, a cidadania não é vista como uma construção cotidiana que pode e deve ser trabalhada também na perspectiva dessas normas – ou melhor, da construção coletiva delas. Assim sendo, ambas as escolas apresentam algumas diretrizes para o convívio no âmbito escolar apresentado no PPP da escola pública (2017) e no guia do aluno (2018) na privada, apontando para uma distância entre os dois ambientes. A escola pública tem como característica marcante as regras, cobranças e rigidez das mesmas, sem muitos questionamentos, bem como constatou Candau (2002, p. 140) em seu estudo, no qual a escola:

manifestava com força uma dinâmica de normatização e rotinização que lhe dava uma acentuada rigidez e pouca permeabilidade a aspectos relacionados à cultura social de referência, assim como a interesses mais conjunturais e contextualizados que emergiam no seu dia-a-dia.

Desta forma, destaco algumas “normas de convivência”, como são mencionadas no PPP e como foram observadas na prática, aspectos que serão apresentados já fazendo o contraponto com o que é mencionado no guia do aluno e o que foi observado na escola privada. Em relação à entrega de trabalhos, na escola pública eles “devem ser feitos na folha padrão da escola” e “nem a secretaria, nem a vice-direção aceitam, em hipótese alguma, entrega de trabalho de estudantes. A entrega deverá ser efetuada somente para os professores durante o horário de suas disciplinas” (PPP escola pública, 2017, p. 22). Vale ressaltar que alguns professores permitiam a entrega de algumas atividades em outras folhas, “para economizarem a do bloco”, que é comprada pelos alunos. Enquanto que, na privada, os alunos têm a liberdade de fazer os trabalhos em folhas de caderno e os docentes aceitam que os alunos entreguem em outros momentos ou para o secretário (dependendo das combinações).

O uso do ar condicionado na escola pública é restrito, sendo que o equipamento só pode ser ligado pelo monitor após o início da aula, sem haver mudança de temperatura. Na privada, alunos e docentes têm a liberdade de ligar o ar e controlar a temperatura,

2. Durante as observações se percebeu que os alunos costumavam se abraçar, trocar carinhos, sentar no colo dos colegas, tanto no recreio como na sala de aula e nos outros horários/espacos.

sempre dialogando sobre. Os alunos não podem sair de mochila no recreio e para a aula de Educação Física na escola pública, enquanto que na privada como os alunos vão até os professores e circulam entre as salas, sempre estão com seus materiais.

No final de cada turno, na escola pública, dois representantes da turma e o último professor são responsáveis pela limpeza e organização da sala. Vejo essa prática como positiva, pois muitas vezes observei os alunos se policiando para manter o espaço mais limpo, para ter menos sujeira ao final da aula. Em contrapartida, alguns não se preocupavam e, inclusive, sujavam ainda mais. Na privada, essa prática não era realizada, mas também havia colaboração e, de forma geral, os alunos não sujavam a sala. Entretanto, também não havia uma prática sistematizada para conscientizar essa limpeza como dever dos alunos.

Em relação ao uso do celular, na escola pública “não é permitida a utilização do celular e tão pouco recargar a bateria do telefone” (PPP escola pública, 2017). O colégio segue a Lei estadual 12.884, de janeiro de 2008. E, “caso utilizem o celular na sala de aula, sem fins pedagógicos, este será recolhido pelo professor e só poderá ser entregue ao responsável legal pelo aluno, no turno do mesmo, 24 horas após o seu recolhimento” (PPP escola pública, 2017, p. 26). Durante as observações identifiquei que, de forma geral, os alunos não utilizavam o celular, em determinados momentos sim, usavam escondido ou com permissão do docente para uso pedagógico. Por vezes, mesmo com a regra, os professores tinham que pedir ou ordenar que guardassem o telefone. Nesse sentido, vale ressaltar que a cultura escolar estabelecida nessa instituição que é “marcada pela lógica da transmissão de informações” e “do controle sobre o fluxo comunicacional”, ou seja, o ensino tradicional, “não dialoga bem com essa nova cultura, marcada pela horizontalidade, [...] que vem se instituindo em torno das tecnologias digitais, a chamada cultura digital” (BONILLA; PRETTO, 2015, p. 501). Essas “práticas em rede podem tirar os professores da “zona de conforto”, pois exigem romper com algumas hierarquias, tornando professores e alunos, colaborativamente, produtores de informações, conhecimentos e culturas” (BONILLA; PRETTO, 2015, p. 513). Parece-me que na escola em questão existe esse receio, já que segue o modelo tradicional, no qual o professor é a autoridade e “transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida” (LEÃO, 1999, p. 192), portanto, veem na proibição a solução. Em contrapartida, observei que alguns – poucos – professores utilizam essa ferramenta como aliada no processo educativo, buscando romper essa concepção e se aproximar da realidade dos alunos, já que o acesso e o uso desse instrumento de forma adequada também é uma forma de exercer a cidadania.

No guia do aluno da escola privada está escrito que é vedado o uso indevido de aparelhos eletrônicos em sala de aula. Quando questionados, os docentes diziam que o uso era permitido. O guia não proíbe, apenas restringe ao uso impróprio, mas não

explicita qual seria esse uso. Nas observações a utilização do celular ficou perceptível, alguns professores não se incomodavam com isso, outros pediam para guardar ou diziam que iriam recolher e outros procuravam conscientizar os alunos sobre o uso, por meio do diálogo, conversa e demonstrações de como isso poderia atrapalhar a atenção deles (através de vídeos e textos). Nas entrevistas com os docentes, eles relataram que a briga com o celular era uma das maiores questões e desafios para se trabalhar, buscando um aluno que valorizasse a vida real e não a virtual, para se tornar um cidadão com mais empatia, mais sensível, mais humano. Conforme comenta o professor de biologia Edvaldo (9/08/2018):

Eles têm um desafio que nunca antes houve na história da vida do planeta, que é aprender a interagir com o mundo onde a conectividade virtual, o celular, a internet é uma realidade, desde o ano zero deles. Eles não conheceram o mundo off-line, por exemplo, eu acho isso absurdamente transformador na construção da visão de mundo desse sujeito. Eles não conheceram, eles não tiveram determinadas sensações e experiências que o mundo off-line produz. E eu acho que isso resultou numa geração de pessoas ansiosas, que têm dificuldade de pensar no depois, que querem as coisas para imediatamente, se tem que pensar muito tempo sobre uma coisa eu já me desvio atenção, porque o cérebro deles se acostumou a enxergar o mundo dessa forma, o *Youtube*, a rede social, o *Instagram*, o *feed* que não termina, o troço é todo feito pra pegar o jovem, pra pegar o sujeito. E aí eles se acostumam com aquele comportamento. O cérebro deles constrói aquelas sinapses ali, eles entendem que é assim que as pessoas interagem, o mundo é isso aí mesmo, dia após dia reforça, ano após ano reforça. E aí eu caio de paraquedas aqui e espero sensibilizá-los com questões ambientais e aí não funciona bem assim, eu acho que esse lado que dificulta. Mas eu acho que o saldo no fim das contas é positivo, assim, eu vejo que para a grande maioria deles aquilo que eu coloco como uma informação às vezes chocante, essa informação ressoa neles, como a que vai ter mais plástico que peixes no oceano.

O professor retrata a dificuldade de lecionar para essa geração que nasceu na cultura digital, mas também reconhece que isso pertence ao cotidiano de seus alunos e que compreender e aliar isso ao processo de ensino é trabalhoso e lento. Já que as “mudanças de posturas e de concepções não são processos simples, nem tampouco podem acontecer em um curto espaço de tempo”, onde a marca das redes é a velocidade, em que os jovens acompanham e requerem essa velocidade, portanto, os alunos “querem e pedem para a escola estar em rede, sejam elas as redes físicas ou as redes sociais” (BONILLA; PRETTO, 2015, p. 513) e, durante as observações, percebeu-se o esforço por parte dos professores para que isso ocorresse. Além disso, observou-se um empenho de grande parte dos docentes para conscientizar os alunos no sentido de não negligenciar suas atividades cotidianas e o “convívio social para estar permanentemente on-line” (MARTINS; MOGARRO, 2010, p. 196). Bem como a busca pela sensibilização dos alunos em todos os

aspectos da vida, nesse caso relatado pelo professor Edvaldo, pelas questões ambientais, uma vez que estar consciente e comprometido com esse tema também é uma forma de desenvolver a cidadania (GIASSI et al., 2016).

Dando continuidade às “normas de convivência” e suas nuances em ambos os contextos, na escola pública os alunos só podem utilizar *pen drive* no laboratório de informática acompanhados pelo professor (PPP escola pública, 2017). Durante as observações nenhum docente utilizou esse laboratório, portanto, nem o conheci. Alguns momentos de apresentações foram na sala de vídeo (tinha duas), onde os alunos levavam seu *pen drive* com o trabalho. Na escola privada os alunos têm à disposição um centro de informática que fica aberto e é acessado em qualquer momento, lá os alunos podem utilizar os computadores para fazer pesquisas ou impressões (pagas por cada um no boleto). Além disso, todas as salas contam com *datashow* e *notebook* que geralmente são utilizados pelos docentes.

As salas e equipamentos na escola pública devem ser agendados para uso previamente pelos professores e os alunos são proibidos de manuseá-los. Solicita-se que os docentes “ajudem e orientem os alunos a cuidar de todo patrimônio escolar e avisem em caso de dano, a fim de que a direção tome medidas cabíveis. O aluno que depredar o patrimônio público estará sujeito a penalidades, conforme o ECA” (PPP escola pública, 2017, p. 24). Mesmo sendo uma escola pública, que tem por fama a precariedade, esse colégio tem uma boa estrutura, possuindo, por exemplo, televisão e ar condicionado em várias salas. Mas, na maioria das vezes, os professores levavam os alunos na sala de vídeo citada anteriormente, portanto, em alguns dias e horários não havia mais vagas e os docentes acabavam por desistir de levar os discentes. A outra escola, por ser privada, tinha mais materiais e estrutura, por isso não cabe aqui uma comparação, pois sabemos das diferentes realidades de um ensino público e privado e seus investimentos por parte das mantenedoras. Entretanto, a restrição de o aluno não poder manusear os equipamentos não existia, de forma geral eles não mexiam, mas também não eram proibidos. As salas também eram reservadas previamente pelos docentes na escola privada.

Algumas regras de funcionamento, como entrada e saída da sala, também são díspares nas escolas. Na escola pública, o professor “deve abrir e fechar as salas ao término de cada turno e intervalo”, bem como deve “evitar liberar alunos durante a aula, se houver necessidade, liberar um (1) aluno por vez, sempre com a carteirinha do professor” (PPP escola pública, 2017, p. 24). Enquanto que, na escola privada, essas regras não estão claramente sinalizadas no guia do aluno, portanto, pelas observações realizadas se percebeu que as salas ficavam abertas, sendo assim, os alunos podiam entrar antes da aula iniciar e permanecer durante o recreio. A circulação dos alunos era liberada sem

a necessidade de permissão, seja para ir ao banheiro, tomar água ou trocar de sala. Vale ressaltar que alguns alunos, quando não cumpriam as tarefas e ficavam “enganando” os professores, eram cobrados para ficar em sala. Havia um acompanhamento e cobrança, tanto por parte dos professores, como das coordenadoras do ensino médio. Ao mesmo tempo em que se percebia que os próprios alunos, no decorrer do trimestre, se davam conta que se não estivessem em sala para fazer as atividades, não dariam conta de tudo e que essas propostas eram para beneficiá-los no sentido de prorrogar para eles outro caminho que possa fazer sentido mais para frente.

Em relação aos atrasos, na escola pública os alunos atrasados só poderiam “entrar com a presença dos pais/responsáveis. Aluno reincidente no atraso, a família será convocada para conversa a fim de reestabelecer o cumprimento da norma” (PPP escola pública, 2017, p. 25). Enquanto que na escola privada, por não haver sinal para entrada, a chegada era flexível. Em alguns casos, quando o aluno chegava muito atrasado ou os atrasos eram frequentes, os professores chamavam atenção desse aluno. Em relação às saídas, na pública “a saída antecipada dos alunos só será permitida com a presença do responsável legal” (PPP escola pública, 2017, p. 25). E na escola privada a saída antecipada “somente será permitida mediante bilhete assinado pelos pais ou responsáveis, justificando o motivo da saída” (GUIA do aluno, 2018).

No colégio público não é permitido em sala de aula que os alunos “masquem chicletes, comam balas e afins ou lanche durante as aulas e nem chimarrão. É permitido apenas o consumo de água”, como também é proibido “fazer festas ou confraternizações com bebidas e comidas, ressalva quando combinado com a direção” (PPP escola pública, 2017, p. 26). Presenciei momentos em que isso era permitido somente na aula de sociologia de uma professora (a entrevistada Eliza), a qual realizava debates e discussões com lanches fora da sala de aula.

No final do mês de março, foi instalada uma máquina de café (paga) na escola, que gerou algumas discussões, já que os alunos não podiam consumir o café em sala. Em uma turma de terceiro ano que observei, algumas alunas contestaram que não tinha nada demais tomar café em sala, que era como tomar água, uma necessidade básica, que não iria incomodar ninguém. A docente (de sociologia, mencionada acima) argumentou que essas decisões vinham da direção e os professores somente as seguiam. Ela teve que chamar a atenção das alunas, para que elas não saíssem no intervalo entre as aulas para pegar café. Houve um diálogo aberto entre alunos e docente sobre a questão e a professora reafirmou que essa era uma decisão do coletivo e disse “sou amplamente democrática, mas como não dá certo com alguns, que ficam ali matando aula, não dá pra liberar. Em menos de três dias estragaram a máquina, alunos chegaram atrasados na aula por causa disso também”

(DIÁRIO DE CAMPO, 28/03/2018). Percebe-se essa postura da docente condizente com o que se propõe para trabalhar a cidadania na escola, ou seja, por meio da discussão de algo que aconteceu no cotidiano educacional (MAIA; PEREIRA, 2014), pois ela abriu mão de certa forma de “seus conteúdos” e debateu com os alunos sobre a questão que estava gerando polêmica e divergência entre os discentes.

Em contrapartida, na escola privada, essas regras não se encontram estabelecidas no guia do aluno e são flexibilizadas na convivência, gerando maior proximidade entre alunos e professores. Pois, além de haver momentos de confraternização planejados (como na pública), tanto os alunos como os professores trazem chimarrão para a sala e compartilham. Além disso, há café disponível para ambos, que podem sair da sala para buscar e tomar. É importante ressaltar que alunos e professores trazem suas xícaras, pois como foi relatado pela diretora na entrevista:

Estamos na campanha do copo zero, copo plástico, porque a gente faz todo um trabalho em sala de aula, sobre resíduos, conscientização nesse sentido, que é uma questão de cidadania porque é o futuro das novas gerações e o nosso consequentemente também. Então é incoerente nós termos copos plásticos disponíveis, por exemplo, hoje quem quer tomar café tem que trazer sua caneca, trazer seu copo e a gente vai trabalhando com os alunos, se ele não traz ele não toma café, por exemplo. E isso de uma forma muito tranquila, não é que não vai ganhar, só que tem que trazer, se não trouxer... Então dessa coerência entre o discurso e a prática, o que se diz e o que se faz em todos os espaços. (LORENA, 9/07/2018).

A questão trazida pela diretora da escola, que abarca a educação ambiental promovida, nesse caso, através da substituição de copos plásticos pelas canecas reutilizáveis de cada aluno/professor, é uma temática que deve ser considerada atualmente e no futuro na educação para a cidadania, como propõe Martins e Mogarro (2010). Assim, trabalhar a educação ambiental na escola para além do conteúdo teórico de uma disciplina específica, de forma prática, consciente e coerente por todos que compõem esse cenário, contribui na formação de cidadãos mais instruídos para encarar os desafios da sociedade atual “cujo maior dilema gira na solução dos problemas ambientais, pois envolvem aspectos econômicos, sociais, recursos naturais, éticos entre outros” (GIASSI et al., 2016, p. 31).

Pensando na constituição desse sujeito e sua formação para a cidadania, outra questão que chama atenção pela diferença nas duas escolas diz respeito ao uniforme. Na escola pública:

o uniforme completo é obrigatório desde o início das aulas e também nas atividades no turno oposto. Caso o aluno não compareça uniformizado e se recuse a fazer uso de um emprestado pela escola, o mesmo será advertido e os responsáveis serão convocados a comparecer na escola para conversar

com o vice-diretor, pois no ato da matrícula, os responsáveis ficam cientes quanto à obrigatoriedade do uniforme. (PPP escola pública, 2017, p. 23).

De acordo com o que foi observado, os alunos seguem essa norma. Percebi algumas resistências durante o inverno, pois eles podem usar outros casacos por cima, mas é exigida a camiseta da escola por baixo. Importante destacar aqui que o uso do uniforme escolar, historicamente, tem papel regulador, já que é por meio dessa vestimenta que os alunos absorvem “noções e normatizações sobre o poder, os limites do dissenso, o permitido e o proibido, o pudor e a transgressão” (BECK, 2014, p. 142). Essas noções são cobradas e visíveis no cotidiano escolar através das regras e normas que constituem o contexto. Dessa forma, o uniforme se caracteriza como um dispositivo de controle, pelo qual “padronizam-se, identificam-se e diferenciam-se os/as estudantes” (BECK, 2014, p. 137).

Além dessa obrigatoriedade, há controle e rigidez no comprimento dos shorts das meninas. No dia 25 de abril, durante as observações no turno da tarde, em uma turma do 1º ano, um aluno perguntou se estava permitido as meninas virem de short de novo. Pelo que compreendi, havia sido proibido, pois o clima estava mais frio e, como nesses últimos dias o calor tinha voltado, as meninas disseram que o uso tinha sido liberado no dia anterior. A professora que estava em sala naquele momento disse que “nunca pôde short”, que era bermuda, que a vice-diretora (que segundo uma aluna age como diretora porque manda em tudo) iria passar e medir, pois o short deveria estar, no máximo, 4 dedos acima do joelho (DIÁRIO DE CAMPO, 25/04/2018). Nesse momento, a professora diz “Somos todos adultos, quero mais é que ela passe e tire tudo da sala pra aprender” (DIÁRIO DE CAMPO, 25/04/2018). Ao final da aula, a vice passou na sala mesmo. Disse que as alunas não poderiam dobrar o short, senão iria cancelar a permissão do uso. Além disso, falou para uma aluna ir à costureira e pedir para colocar mais um pedaço de tecido em seu short. Entretanto, pelo que soube da comunidade escolar, os uniformes da escola são todos produzidos em um mesmo local.

Diante disso, cabe ressaltar duas questões. A primeira diz respeito à padronização dos alunos, pois com o uso do uniforme todos seguem um mesmo padrão, uma uniformidade, como aborda Beck (2014), não podendo observar a identidade desses jovens. O que é bom, por um lado, pois não há uma “concorrência” entre as indumentárias, assim, preservando e garantindo a igualdade entre os alunos e também criando uma identidade coletiva dos estudantes com sua instituição de ensino (BECK, 2014); mas, por outro lado, é ruim, pois a padronização leva à anulação dessas identidades e diversidades, ou seja, “a liberdade de expressão de tais sujeitos pelas suas vestimentas não compunham os propósitos de tal ideário” - de igualdade (BECK, 2014, p. 143). Dessa forma, percebe-se aqui a cidadania construída através de “um conjunto de comportamentos” que caracterizam o cidadão, isto

é, aquele que segue tais premissas – no caso o uso do uniforme – é considerado cidadão e aqueles que não apresentam tal conduta são marginalizados “seja por falta de interesse, seja por falta de possibilidade” (FERREIRA; CASTELLANI FILHO, 2012, p. 138).

Além disso, percebe-se nessa escola que os alunos possuem muito mais deveres, no sentido da normatização do comportamento/enquadramento social, limitando a cidadania, que prevê também direitos a esses alunos e, principalmente, espaços de discussões para esses discentes questionarem, terem autonomia e liberdade de se expressar dentro da escola, tendo voz e vez nos processos decisórios, recuperando o protagonismo desses sujeitos (RIFIOTIS, 2007). Conforme apontam Maia e Pereira (2014, p. 619), a cidadania “não é um *status* a ser conquistado por quem assimila e incorpora em sua prática certos padrões de comportamento, mas sim uma forma de ser e estar no mundo que desde sempre transparece na existência dos indivíduos”.

A segunda questão se refere ao controle do tamanho do short utilizado pelas alunas. É certo que temos regras e é importante sabermos como é indicado nos vestir em determinados lugares e/ou situações, entretanto, esse controle excessivo nos mostra o machismo ainda presente nessa instituição escolar. Relembro aqui um caso ocorrido no ano de 2016, numa escola privada de Porto Alegre, no qual alunas realizaram uma mobilização pelo uso de shorts, criando uma petição online “Vai ter shortinho, sim”³. As alunas relataram situações de constrangimento “tem vários casos de meninas que já foram retiradas da sala de aula, e pediram que elas vestissem uma calça de moletom ou que fossem para casa, porque com aquela roupa não dava para ficar”, situações semelhantes às presenciadas nessa escola pública. Nesse sentido, compartilho com o que elas pedem na petição: “que a instituição deixe no passado o machismo, a objetificação e sexualização dos corpos das alunas e a mentalidade de que cabe às mulheres a prevenção de assédios, abusos e estupros”.

Em contrapartida, na escola privada, o uso do uniforme, no ensino médio, é facultativo. Portanto, os alunos vestiam o que achavam melhor, alguns usavam o uniforme, outros não, sem julgamentos entre eles e sempre com muito respeito (independentemente, por exemplo, de as alunas virem ou não com shorts curto – proibido na escola pública). O fator positivo que pude observar desse uso facultativo era a valorização das identidades e diversidades, proporcionando sentimento de pertencimento por parte dos alunos. Pois a indumentária é um símbolo de comunicação, que facilita na constituição dos grupos, no estabelecimento de relações sociais e na busca do pertencimento (COSTA; PIRES, 2007). Sem o uso obrigatório do uniforme, os estudantes podem se vestir da maneira que querem

3. Notícia: Alunas fazem mobilização pelo uso de shorts em escola de Porto Alegre (25/02/2016). Disponível em: <<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/02/alunas-fazem-mobilizacao-pelo-uso-do-shorts-em-escola-de-porto-alegre.html>>. Acesso em: 1 out. 2018.

e têm a oportunidade de mostrar suas identidades, com mais liberdade de expressão (COSTA; PIRES, 2007). Nesse sentido, pude observar nas salas e nos corredores uma grande diversidade de alunos, com perfis diferentes, que se vestiam e se expressavam de formas diferentes. E nesse universo, fica muito claro que todos se respeitam e coexistem com as diferenças, e isso é a diversidade, como observa Sodré (2006). Não percebi em nenhum momento discriminação ou exclusão de forma evidente. Os estudantes se agrupam de acordo com suas afinidades, mas mesmo nos grupos, os alunos são heterogêneos, não se percebe uma constante no perfil e, quando necessário, interagem com os demais sem problemas e com respeito. O professor de sociologia Leonel (9/07/2018) comenta:

eu acho muito legal essa abertura que a escola dá para a pluralidade assim. Eu já ouvi de muitos alunos que se sentem mais à vontade aqui do que em outras escolas. [...] Sobre a sexualidade eu acho muito legal o jeito que a [escola] aborda, principalmente o jeito que os colegas lidam entre si assim. Claro que rolam coisas tristes, tipo comentários que rolam em qualquer lugar, mas ao mesmo tempo eu vejo que eles têm liberdade. Eu vejo os alunos muito à vontade e a gente têm alunos trans, alunos gays e tudo mais, eu vejo na [escola] isso um ponto muito alto. Parece que aqui se concentra essa galera que não se adaptou nessas escolas e eu acho isso fantástico.

Essa fala do professor diz respeito a uma realidade muito interessante que acontece nessa escola: o entendimento do cotidiano dos jovens como forma de desenvolver a cidadania, que auxilia na intervenção, atuação e interação com os alunos, “a partir de suas realidades, de seus momentos de convívio no ambiente escolar, de suas falas, de seus grupos e de suas diferentes formas de interação”, compreendendo um pouco mais sobre a vida destes alunos, para além da sala de aula (COSTA; PIRES, 2007, p. 52). Já que os alunos têm no espaço/tempo escolar, para além da sala de aula, um momento de “construção das relações sociais com múltiplas mediações e interesses, voltados para as necessidades pessoais e os vínculos sociais e afetivos” (COSTA; PIRES, 2007, p. 63). Portanto, o cotidiano do aluno, seu convívio no espaço escolar e suas construções de vínculos sociais e afetivos também são elementos que devem ser levados em conta na construção da cidadania, e não ignorados como foram historicamente.

Através do que foi analisado, fica evidente a forte presença de regras e normas da escola pública. A supervisora comentou que a implementação de regras por vezes ainda é difícil, que hoje elas são aceitas, mas se demorou uns três anos para firmá-las (JULIA, 12/07/2018). Ela afirma que isso também é uma questão de cidadania, bem como a professora de sociologia entrevistada, que contribui:

É uma instituição e vai ter regras e eles têm que trabalhar com isso, com essas questões também porque na sociedade em que a gente vive tem regras, tem leis a serem cumpridas, podem ser questionadas, mas tem que

ser cumpridas, podem ser mudadas. (ELIZA, 10/07/2018).

A professora me diz na entrevista o que até então não haviam me dito: que as regras na escola

“são colocadas em reunião com os pais, com a comunidade escolar e alunos todo início de ano, então é de conhecimento, é de participação, a comunidade escolar participa, concorda ou não concorda e é de conhecimento de todos” (ELIZA, 10/07/2018).

Como citei anteriormente, nas observações não constatei isso, visto que não estive na escola em período integral e a inserção nela ocorreu após o início do ano letivo. Apesar disso, penso que o diálogo e o questionamento sobre as regras é importante para que os alunos compreendam, se conscientizem e tenham a liberdade de se expressar e ter voz dentro da escola, para além de uma reunião, construindo, assim, sua cidadania. Corroborando com isso, Leão e Santos (2018, p. 792) apontam que, para os alunos, os espaços de participação representativa em órgãos colegiados “assumiam um papel meramente formal para referendar decisões já encaminhadas”, sendo que os estudantes “chamavam atenção para o fato de que a participação e tudo que a envolvia (interação, negociação, respeito às regras) deveriam ser vistos como um aspecto central do processo educativo escolar”, ou seja, de formação e desenvolvimento da cidadania.

A docente contribui dizendo que a escola apresenta “uma certa rigidez, uma certa disciplina, no entanto é uma escola que é bastante elogiada na sua forma organizada, a impressão que dá é que ela traz uma organização maior” (ELIZA, 10/07/2018), e isso, de fato, pode ser facilmente observado ao entrar e frequentar a escola. A professora acrescenta que “por incrível que pareça, os nossos adolescentes eles querem alguns limites [...] é necessário que haja esse direcionador” (ELIZA, 10/07/2018). Aponta que é importante até mesmo quando uma regra é questionada, pois

isso é cidadania também, é tu saber que grande parte da maioria da comunidade escolar optou pelo uniforme, por exemplo, pelo rigor do horário, por sentido de segurança, é mais seguro para o aluno estar de uniforme na rua hoje, é mais seguro para o aluno esta questão da rigidez de horário, é mais produtivo para as aulas, os alunos entram naquele horário e não tem interrupção nem nada. (ELIZA, 10/07/2018).

Ou seja, a rigidez com o uso do uniforme e horário de entrada e saída foi votada e escolhida por todos (direção, professores, pais e alunos – relembro aqui o papel formal), por questões que extrapolam o estar na escola, mas também pela segurança. Ponderando sobre a questão do uniforme, Beck (2014, p. 143) afirma que ao longo da história o fator segurança retomava a obrigatoriedade do uso do mesmo, pois, assim, “logo se promoveria

a identificação dentro e fora das escolas com os/as estudantes devidamente uniformizados”.

A docente afirma:

“Então é uma instituição com suas regras, bem como todas as instituições que têm, bem como a nossa própria sociedade que tem leis [...] tanto no sistema privado, como público, [...] isso também faz parte da construção da cidadania” (ELIZA, 10/07/2018).

Além disso, a professora contribui que quando o aluno é confrontado com a regra, com o limite, percebe “que na verdade é um ensaio também dentro da construção desse cidadão, que vai ter que seguir regras nessa sociedade e ao mesmo tempo é um espaço democrático, ele pode questionar e ele pode entender ou não entender” (ELIZA, 10/07/2018). Durante as observações percebeu-se que essa docente era uma das poucas que abria espaços de discussões e questionamentos, portanto, fica a crítica de que esse deveria ser um comportamento adotado por todos os docentes.

A construção de “normas de disciplinas e de organização da escola, com a participação direta dos/as estudantes” é defendida pelas diretrizes nacionais para educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013b, p. 48). Portanto, por um lado, temos uma escola pública que tem como característica marcante as regras, assim como propõe essas diretrizes, com a participação dos alunos e comunidade escolar (pelo relatado nas entrevistas e encontrado no PPP). Por outro, temos uma escola privada com maior flexibilização quanto às normas, diálogo e construção diária das mesmas. Ambas funcionam dentro de suas organizações escolares e, pelo que me parece, suprem as necessidades de seus alunos. Acredito que os extremismos não são saudáveis para a construção da cidadania, por isso defendo que na escola pública deve haver um diálogo mais aberto, provocando questionamento nos alunos, até mesmo na instituição das regras, uma vez que é:

preciso acreditar que cada sujeito pode contribuir para construção das regras de convívio coletivo e não simplesmente cumpri-las. [...] Deve ser um espaço de encontro, de estímulo à sociabilidade, que permita vivenciar a construção coletiva das normas, criando estratégias de acesso, pertencimento, permanência e qualidade, pautadas no respeito ao outro e na inclusão de todos. (COSTA; PIRES, 2007, p. 64).

Portanto, os alunos também têm a capacidade e a vontade de contribuir nesses processos decisórios, não apenas através da participação – formal – representativa em órgãos colegiados, mas sendo reconhecidos como atores legítimos nas discussões sobre os rumos da escola (LEÃO; SANTOS, 2018). Ainda que a formação cidadã e o fomento à autonomia dos alunos estejam presentes nos princípios e nas formulações das propostas pedagógicas, se verifica muitas resistências na efetivação de práticas pedagógicas e organizacionais que os concretizem (LEÃO; SANTOS, 2018). Nesse sentido, vale lembrar

que educar para cidadania compreende o “cultivo de valores socialmente acordados, não numa tentativa de homogeneizar os sujeitos aprendentes, mas de resgatar características que são genuinamente humanas” (TREVISAN, 2009, p. 107).

CONCLUSÃO

Buscando analisar os desdobramentos da cidadania na dimensão do cotidiano escolar percebemos uma forte influência da cultura escolar, seja no sentido da instituição escola em si, seja nos recintos analisados em específico. Em vista disso, fica evidente que a escola pública possui essa cultura já instituída na sociedade que caracteriza a escola, por meio da sua organização e do método tradicional de ensino, como também possui certa cultura na cidade em que se localiza. Em contrapartida, a escola privada com a mudança para as metodologias ativas e colaborativas e reorganização do seu espaço e funcionamento escolar, acabou por interromper essa cultura, iniciando a construção de outra. Dessa forma, alunos, professores e comunidade estão aprendendo nesse processo.

O fator que mais chamou atenção foram as regras de convívio social, presentes no cotidiano escolar, que são muito discrepantes entre os contextos estudados, já que na escola pública são bem definidas e rígidas e na escola privada são flexíveis. Na pública a visão é de que as regras são necessárias porque no trabalho e na sociedade os alunos terão que seguir regras, enquanto que na privada a lógica também segue essa visão, mas de uma maneira distinta, já que os alunos deverão ter conhecimento e consciência das normas da sociedade e trabalho, sem ninguém vir cobrá-las, tornando esse aluno mais autônomo e responsável por seus atos.

Na escola pública, a existência dessas regras é muito mais no sentido de dever do que de convívio, de obrigação de conduta de comportamento e de enquadramento de dever do comportamento social, o que acaba limitando a cidadania plena. Em contrapartida, na escola privada há muito diálogo, construção, questionamentos e autonomia dos alunos para se expressarem dentro da escola, desenvolvendo o protagonismo do aluno, da construção da escola, de ter a possibilidade de se desenvolver socialmente e ter voz e vez nos processos decisórios. E além do espaço da sala de aula, a escola privada conta com o projeto “mãos dadas”, que também é mais uma possibilidade de os alunos falarem, se expressarem e dialogarem sobre questões pessoais e do grupo, envolvendo questões psicológicas e emocionais dos alunos, com a mediação do professor.

De qualquer forma, fica evidente que ambas as formas funcionam nos respectivos lugares, tornando-os organizados dentro de suas estruturas. Entretanto, friso que ainda assim o diálogo com o aluno na escola pública poderia ser mais aberto para uma melhor construção da cidadania.

A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DIMENSÃO DAS METODOLOGIAS DE ENSINO E DO FAZER DOCENTE

Capítulo publicado como artigo: DIEDER, J. A.; SANFELICE, G. R.; WITTIZORECKI, E. S. A cidadania na formação de jovens do Ensino Médio na dimensão das metodologias de ensino. **RESEARCH, SOCIETY AND DEVELOPMENT**, v. 10, p. e240101018777, 2021.

INTRODUÇÃO

A escola está inserida no interior da sociedade, com uma via de mão dupla, ou seja, influencia e é influenciada por ela, portanto, a escola não é inútil para a transformação social (CORTELLA, 2011). Nesse sentido, a educação não é uma “atividade socialmente neutra, estando envolvida no conjunto da atividade política de uma estrutura social e, assim, o educador é um profissional politicamente comprometido (com consciência disso ou não)” (CORTELLA, 2011, p. 113). Portanto, a escola tem papel crucial na cidadania e democracia, buscando incluir e tratar com equidade todos os envolvidos. Uma vez que a “cidadania está estreitamente correlacionada com a luta pelos direitos humanos, com a emancipação humana e com o progresso democrático” (CABRAL JÚNIOR, 2018, p. 71-72).

Diante disso, a escola se consagrou como um espaço privilegiado para a socialização das crianças e dos jovens e para a interiorização de valores fundamentais sejam eles individuais ou sociais (MARTINS; MOGARRO, 2010). Ou seja, educar para a cidadania compreende o “cultivo de valores socialmente acordados, não numa tentativa de homogeneizar os sujeitos aprendentes, mas de resgatar características que são genuinamente humanas” (TREVISAN, 2009, p. 107). Apesar de a formação da/para a cidadania ser um dos princípios presentes na elaboração das propostas pedagógicas da maioria das escolas, ainda se averigua resistências na concretização de práticas pedagógicas e organizacionais que os executem de fato, saindo apenas do discurso (LEÃO; SANTOS, 2018).

Portanto, a cidadania enquanto prática pedagógica deve ultrapassar os limites das disciplinas, não sendo apenas mais um tema a ser ensinado, mas sim se constituir como o “exercício de atores concretos face às suas demandas no espaço público” (LEÃO; SANTOS, 2018, p. 793). Ou seja, continuar e aprimorar a natureza interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar (MARTINS; MOGARRO, 2010), considerando a viabilidade da interação entre as diversas áreas do conhecimento para, assim, instruir os sujeitos para compreender e intervir na realidade (BRASIL, 2013b). É importante que essa interação seja problematizadora, causadora de conhecimento e conteúdos em conformidade com as pautas e demandas da sociedade.

Essas demandas da sociedade se apresentam em determinados paradoxos ou desafios, que justificam a educação da/para a cidadania, como propõe Martins e Mogarro (2010, p. 191): através da necessidade de nos “relacionarmos num contexto que é cada vez mais multicultural e heterogêneo [sic], ao mesmo tempo que se verifica uma pressão para a homogeneidade e o aumento das incertezas sobre a própria identidade individual e colectiva [sic]”; as ilimitadas possibilidades que as novas tecnologias da informação nos proporcionam, permitindo “eliminar as barreiras espaciais da comunicação, coexistindo em simultâneo com o isolamento e a exclusão social de alguns indivíduos e grupos sociais”, além da facilidade de acesso a muitas informações, ao mesmo tempo em que se verifica dificuldade em discernir as fontes, processar e compreender; e o “ressurgimento de formas de intolerância e de violência que se pensava estarem já superadas”, como o tráfico de seres humanos, a violência doméstica, a xenofobia e conflitos armados, “em simultâneo com a ausência de certezas absolutas relativamente à forma de as enfrentar”.

Assim sendo, trabalhar, problematizar e refletir sobre essas e tantas outras questões que constituem o cotidiano dos alunos na escola é de extrema importância para se promover a educação da/para a cidadania. Deste modo, o presente estudo teve como objetivo identificar e analisar como as metodologias de ensino e o fazer docente abordam a cidadania em uma escola pública e em uma escola privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. Sendo assim, a pesquisa apresenta questões relativas às metodologias utilizadas e ao fazer docente do campo escolar relacionado à cidadania nos contextos estudados, relacionado ao trabalho coletivo e como a cidadania é desenvolvida, através do pensar e agir na escola por meio do fazer docente, visualizando dentro das disciplinas e cotidiano escolar algumas práticas que buscam desenvolver a cidadania, não no sentido de “disciplinarizar” o tema, mas sim perceber de forma sistêmica como essa temática é vivenciada dentro do currículo escolar.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como qualitativo descritivo e interpretativo. Silverman (2009) sinaliza que a pesquisa qualitativa tem recursos para descrever como o fenômeno é localmente constituído, no caso deste estudo, como as metodologias de ensino e o fazer docente abordam a cidadania em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS.

Foram selecionadas duas escolas, uma da rede de ensino pública e uma da rede privada da cidade, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no Ensino Médio no ano de 2018, presumindo-se, assim, que essas são as

escolas mais procuradas e com maior alcance quantitativo na formação dos alunos da respectiva cidade, atuais/futuros cidadãos.

A imersão no campo empírico se constitui através de observações, diários de campo, entrevistas e documentos. Os documentos analisados foram os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas participantes do estudo. Entretanto, a escola privada tem uma versão do PPP de 2007 em seu site e a mesma não está atualizada, principalmente porque a escola modificou toda sua metodologia e, por orientação da direção da escola, esse PPP deve ser desconsiderado, já que o novo está sendo construído e não pôde ser fornecido, pois não é de domínio público. Dessa forma, fui orientada a utilizar o que está no guia do aluno e também no site.

As observações nas escolas ocorreram no período e turnos conforme a tabela 1, duas vezes por semana em cada escola.

	Escola pública	Escola privada
Data inicial	13 de março de 2018	21 de março de 2018
Data final	13 de junho de 2018	14 de junho de 2018
Turnos observados	Manhã: 2º e 3º anos Tarde: 1º anos	Manhã: 1º, 2º e 3º anos

Quadro 10 - Observações nas escolas

Fonte: elaborado pela autora.

As entrevistas foram realizadas com um membro da equipe diretiva e dois docentes de cada escola, indicados por meio da ferramenta bola de neve que “utiliza cadeias de referência” para que os “novos contatos” tenham “as características desejadas” (VINUTO, 2014, p. 203), conforme tabelas abaixo:

Função	Pseudônimo	Escola	Data	Tempo de entrevista
Supervisora	Julia	Pública	12/07/2018	- ¹
Professora	Eliza	Pública	10/07/2018	55min28seg
Professora	Celia	Pública	12/07/2018	42min09seg
Diretora	Lorena	Privada	9/07/2018	55min28seg
Professor	Leonel	Privada	9/07/2018	1 hora03min59seg
Professor	Edvaldo	Privada	9/08/2018	37min08seg

Quadro 11 - Codificação das entrevistas

1. Supervisora não quis que a entrevista fosse gravada, portanto somente anotei as respostas.

Fonte: elaborada pela autora.

A presente pesquisa segue os parâmetros éticos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, ciente sobre as obrigações éticas, preservando o respeito às pessoas. Foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Feevale, sob o número 81015617.1.0000.5348.

Para a análise e interpretação dos dados, utilizou-se a triangulação que, neste estudo, ocorreu através da triangulação por fontes, teórica e reflexiva (CAUDURO, 2004).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das observações realizadas nas duas escolas verifiquei diferenças nas metodologias de ensino, nas disciplinas e fazer docente, que serão apresentadas primeiramente no quadro 1 e analisadas descritivamente na sequência.

Elementos de observação do cotidiano escolar	Escola pública	Escola Privada
<i>Metodologia de ensino</i>	Tradicional	Ativa e colaborativa
<i>Como trabalham com a cidadania</i>	No sentido de enquadramento do comportamento social e na busca para a preparação para o trabalho.	Na busca de formar um aluno questionador, crítico, solucionador de problemas, criativo, inovador e que interaja com a diferença.
<i>Trabalham de forma coletiva para desenvolver a cidadania</i>	Pensando no que foi citado acima sim, mas na cidadania que o estudo defende não, somente uma professora de sociologia se destaca.	Sim, apesar de no cotidiano (poucos) docentes ficarem à parte, demonstrando dificuldade ou falta de interesse sobre a questão.
<i>Fazer docente</i>	Separadas por disciplinas, aulas expositivas, nas quais o professor é o detentor do conhecimento.	Em alguns momentos é interdisciplinar, por projetos, os professores são facilitadores dos conteúdos. Atividades de resolução de conflitos, aluno é central no processo.
<i>Disciplinas que abordam a cidadania</i>	Sociologia.	Sociologia, biologia, filosofia, matemática.

Quadro 12 - Síntese dos elementos de análise

Fonte: elaborado pela autora.

Dentre as discrepâncias no que tange aos processos de ensino, que influenciam

na formação para a cidadania, nos contextos estudados, o que chama mais atenção e também desencadeiam em diferenças no funcionamento das escolas são as metodologias de ensino utilizadas. A escola pública se caracteriza por ser tradicional, seguindo esse modelo conhecido e ainda predominante nas escolas, marcado pela transmissão de conhecimentos, “na exposição verbal da matéria e/ou demonstração”, dando “ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização” que “visa disciplinar a mente e formar hábitos”, sendo que “predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos” (LEÃO, 1999, p. 192). É organizada em forma de classes, onde os alunos sentam enfileirados, regidos por normas de conduta. Dessa forma, percebe-se nesse ambiente uma continuação do padrão de escola reconhecido pela sociedade que tornou a escola universal e gratuita e que identifica como seu papel a “preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade” (LEÃO, 1999, p. 192). Criando, portanto, uma cultura escolar, através de um conjunto de dizeres e fazeres dos principais protagonistas que fazem parte desse contexto, como apontam Malikoski e Kreutz (2014) e Pinto (2014). Nesse caso, a cultura escolar está fortemente ligada à instituição escola em si e seu funcionamento, tomando como base a abordagem e método tradicional de ensino. Apesar dos avanços no discurso e nos documentos que regem a educação nacional e no próprio PPP da escola (que será apresentado na sequência), que incorporam termos e conceitos como autonomia, desenvolvimento integral do aluno e papel ativo no processo de aprendizagem, “entre outros jargões conceituais que hoje invadem os currículos dos sistemas educacionais”, ainda percebe-se um distanciamento da prática, uma vez que “as relações teórico-metodológicas na práxis didático-pedagógica da escola, em essência, estão estruturadas pelos preceitos da escola tradicional” (CLARINDO; MILLER, 2018, p. 247). Por isso que, ao entrar nesse espaço, não sentimos nenhum estranhamento quanto ao seu funcionamento, pois estamos adaptados e acostumados com esse tipo de escola que faz parte dessa cultura e modelo já estabelecidos.

Contudo, é importante frisar que compartilhamos da mesma ideia de Candau (2016, p. 807): “Não acreditamos na padronização, em currículos únicos e engessados e perspectivas que reduzem o direito à educação a resultados uniformes. Acreditamos no potencial dos educadores para construir propostas educativas coletivas e plurais”.

Entretanto, visando à formação para a cidadania é necessária uma descontinuação desse ensino tradicional e um reposicionamento epistemológico e pedagógico (ALENCAR, 2006). Nessa perspectiva, vale lembrar que alguns estudiosos como Dewey (1959) e Freire (2009) ressaltam há um bom tempo a necessidade da superação da educação bancária e tradicional (como ocorre na escola pública), sugerindo um enfoque na aprendizagem do aluno, através do seu envolvimento, da sua motivação e do diálogo. E a sugestão desses

autores compôs este estudo, já que a escola privada pesquisada colocou em prática, em 2018, o uso das metodologias ativas e colaborativas, que trabalham na perspectiva do diálogo e colocam o aluno como central no processo de ensino-aprendizagem, “enquanto os professores são mediadores ou facilitadores do processo” (LOVATO et al, 2018, p. 157).

De acordo com Morán (2015, p. 17-18), as metodologias ativas “são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”, sendo que “a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada”. Essas atividades foram observadas na escola privada em estudo, através de projetos que abarcavam problemas que cercam nossa sociedade, em que cada área do conhecimento trazia suas contribuições para se pensar sob diversas óticas, promovendo a contextualização e integração cognitiva, que geravam nos alunos sensibilização, reflexão, criticidade e a busca de soluções de forma criativa e inovadora, elementos essenciais na formação da/para a cidadania.

Com o uso dessas metodologias o aluno é provocado a participar da aula através de trabalhos em grupo ou discussão de problemas, sendo “retirado de uma posição cômoda, puramente receptora de informações, para um contexto em que poderá desenvolver novas competências, se tornando o centro do processo de ensino-aprendizagem” (LOVATO et al., 2018, p. 158). Rompendo, assim, com a ideia de que o aluno é uma “tábua rasa”, como nos modelos tradicionais, e valorizando suas vivências, pois a “organização dos grupos e a construção e reconstrução colaborativa a partir do diálogo” contribuem para uma “prática educativa consciente e crítica” (OLIVEIRA; MARQUES; SCHRECK, 2017, p. 679).

Em função disso, no começo da implementação dessa proposta houve muitas dúvidas, anseios e resistência por parte dos alunos, mas, após muito diálogo eles foram entendendo o funcionamento e se engajando nas atividades. Com essa posição central, o aluno desenvolve algumas habilidades, tais como: “a iniciativa, a criatividade, a criticidade reflexiva, a capacidade de autoavaliação, cooperação para se trabalhar em equipe, responsabilidade, ética e a sensibilidade na assistência” (LOVATO et al., 2018, p. 158), habilidades essas que foram constatadas no decorrer das observações e, como citado acima, são princípios que compõem a formação da/para a cidadania. Vale destacar que em boa parte das observações os alunos gerenciavam o tempo que destinariam a cada professor/disciplina, já que os docentes ficavam nas salas aguardando os alunos, trabalhando, assim, a autonomia deles, sempre com acompanhamento dos professores e coordenação. Ou seja, os métodos ativos de ensino-aprendizagem contribuem para que o discente seja o protagonista do processo de aprender, auxiliando na “construção do conhecimento libertador que proponha a emancipação e a autonomia dos sujeitos

educativos” (OLIVEIRA; MARQUES; SCHRECK, 2017, p. 682). Dessa forma, para Lovato et al. (2018) o ato de aprender se torna um processo reconstrutivo, que permite ao discente estabelecer distintas relações entre fatos e objetos, produzindo ressignificações e reconstruções, colaborando, assim, para a sua aplicação em diversos contextos.

Dando sequência aos achados do estudo, trago aqui o que apontam os documentos das escolas no que diz respeito aos objetivos e sua vinculação com a cidadania. A escola pública, apesar de ter como uma das metas “contribuir para o desenvolvimento do educando, ampliando suas possibilidades de interagir no meio escolar e social, como um ser autônomo, crítico e participativo” (PPP escola pública, 2017, p. 47), não foi possível visualizar a cidadania como um foco e de mobilização de todos os envolvidos. O que predomina são práticas mais voltadas para o ensino de conteúdos e preparação para o trabalho. Além disso, as próprias regras instituídas, como o sinal para entrada, saída, troca de períodos e restrições nas saídas da sala durante horário de aula são lógicas mercadológicas, do mundo do trabalho fabril. Reforçando, assim, o papel da escola tradicional, que “consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade” (LEÃO, 1999, p. 192) e, também, o papel da escola pública para a classe popular, que de forma geral prepara sujeitos para o trabalho.

Refletindo sobre a mobilização dos docentes na busca do desenvolvimento da cidadania, precisamos entender que a prática é delicada, pois muitos professores trabalham geralmente em mais de uma escola, tornando um encontro entre equipe diretiva, coordenação e professores uma tarefa quase impossível (RIFIOTIS, 2007). Todavia, independentemente disso, não se percebe na prática uma busca coletiva no desenvolvimento da cidadania, a qual acreditamos neste estudo e que o PPP traz (formar um aluno autônomo, crítico e participativo), mas sim uma compreensão e trabalho coletivo (que cada um faz no individual) no sentido de enquadramento do comportamento social e na busca para a preparação para o trabalho. Um dos fatores que possam influenciar é que na abordagem tradicional do ensino “os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais”, dificultando o desenvolvimento da cidadania como prática cotidiana (LEÃO, 1999, p. 192).

Apesar da dificuldade de encontros coletivos que potencializam a busca por ideais comuns, percebi através das observações na escola pública que muitos professores preferem continuar cada um dentro de seus fazeres, apenas repassando os conhecimentos específicos de suas disciplinas, sem se envolver ou sequer aproximar essa prática à realidade e experiências dos alunos, buscando desenvolver o pensamento crítico, ou seja, formando cidadãos (RIFIOTIS, 2007). Nesse sentido, uma docente da escola pública afirma em sua entrevista que precisam mudar a prática, por exemplo, utilizar mais as tecnologias

digitais, mas que os próprios colegas apresentam resistências, dizendo “eu confio no conteúdo no quadro, no caderno, prova e tal porque está ali, o pai vem aqui, ah tu não deu nada, dei sim, está aqui ó, no caderno” (CELIA, 12/07/2018). Portanto, percebe-se nesse contexto certo receio por parte dos professores em mudar as práticas, pois elas podem tirar os docentes da “zona de conforto”, já que isso demanda transpor com algumas hierarquias, tirando o professor do papel de único detentor do conhecimento em sala, abrindo espaço para os alunos colaborarem na produção de informações, saberes, conhecimentos e culturas (BONILLA; PRETTO, 2015, p. 513). Além disso, “as condições institucionais e a falta de cultura institucional escolar que adote essas ideias”, de “um ensino mais humanista e comprometido com a aquisição de valores para o exercício da cidadania”, acaba por limitar as potencialidades de propostas inovadoras (TREVISAN, 2009, p. 104).

Nessa perspectiva, ficam alguns questionamentos acerca do ensino tradicional: do que vale dominar conhecimentos e não saber relacioná-los com o todo, não ter a compreensão da sociedade na qual se está inserido, não ter posicionamento e postura crítica e reflexiva dos fatos? O modelo tradicional e conteudista de ensino, no qual as disciplinas são separadas nas “caixas”, gera essas conexões necessárias para o uso diário e possibilidade de desenvolvimento e mudança pessoal e social? Ou gera apenas alunos que decoram e reproduzem determinado conhecimento para aplicar na prova e que, anos depois, mal saberão para que serviu? O que se tem percebido é que esse modelo exige que os “alunos apenas reproduzam, por meio de procedimentos rotineiros, a informação recebida” (LIMA; COSME, 2018, p. 66), fazendo uma mera transmissão de conteúdos estáticos através de produtos educacionais prontos, na maioria das vezes desconectados de suas finalidades sociais (CLARINDO; MILLER, 2018). O que se percebe é o

processo educacional basicamente como ensino de alguns conhecimentos específicos. Educar fica reduzido a ensinar. Ensinar a instruir. Instruir a preparar para ter êxito em testes padronizados. Esse processo termina reduzindo a educação a questões meramente operacionais (CANDAU, 2016, p. 806).

Assim, é de extrema importância que as instituições de ensino apontem seus projetos pedagógicos para os direitos humanos, não apenas se preocupando com conteúdos e letramento, mas também com a formação do caráter e da personalidade das pessoas, ou seja, com a formação de cidadãos (BRASIL, 2013b). Portanto,

É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais “outros”, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto. Nesse horizonte, a perspectiva intercultural pode oferecer contribuições especialmente relevantes (CANDAU, 2016, p. 807).

Logo, entendo que os direitos humanos estão intrinsecamente ligados à cidadania e ambos aparecem como temas transversais a serem trabalhados na escola, ou seja, que deveriam ser desenvolvidos por todos, mas que, muitas vezes, acabam sendo trabalhados por ninguém. Dentre todas as entrevistas realizadas, apenas a professora de sociologia da escola pública aponta essa questão:

Então a escola tem que ter essa percepção, a questão da cidadania, ela vem como eixo transversal já, a ser trabalhado na verdade em todas as disciplinas, porque faz parte do dia a dia de cada pessoa e as situações vão acontecendo. Desta forma, na sala de aula isso também tem que ser implantado, isso tem que ser trabalhado, até porque a gente tem uma sociedade sempre em mudança e a gente tem que ir acompanhando essas mudanças e trazendo o dia a dia do aluno, ele tem que saber contextualizar o que é dado na sala de aula com a realidade dele. Então para que isso aconteça a gente tem que buscar na realidade desse aluno e trabalhar essas questões para que ele possa relacionar e para que ele possa levar esses ensinamentos para a vida dele, enquanto formação do sujeito. (ELIZA, 10/07/2018).

Entretanto, por meio das observações realizadas, ficou evidente que essa docente (Eliza) se destacava por isso, não sendo, portanto, uma prática de todos os professores dessa instituição. Portanto, a realidade observada na escola pública, no seu funcionamento e na maioria das aulas/disciplinas não condiz com a fala dessa docente, apenas suas próprias aulas e algumas (poucas) práticas de outros docentes seguem o que ela menciona. O que se percebe, portanto, é "a importância do compromisso pessoal do/a educador/a" (CANDAU, 2016, p. 815). A docente defende o mesmo que as Diretrizes Nacionais em Direitos Humanos: na escola o cotidiano serve como referência e deve ser analisado, entendido e alterado, pois quando os sujeitos refletem sobre suas experiências e as modificam, por meio da educação dos valores humanísticos, ocorre a conquista do entendimento crítico (BRASIL, 2013b). Nesse processo, os alunos têm oportunidades contínuas de "atribuir significados às suas práticas e de construir uma compreensão própria do que significa ser um cidadão nos âmbitos local e global, a partir de uma postura de contestação e questionamento dos contextos sociopolíticos e culturais" (MAIA; PEREIRA, 2014, p. 619). Desse modo, a fala e a prática dessa professora de sociologia da escola pública vão ao encontro do que apontam as Diretrizes Nacionais em Direitos Humanos (BRASIL, 2013b) e autores que afirmam que a cidadania ocorre por meio da prática cotidiana (MAIA; PEREIRA, 2014; RIFIOTIS, 2007; LOPES, 2011).

Já a escola privada tem um ensino personalizado que propõe experiências de aprendizagem, através da "solução de problemas, de forma criativa e inovadora, e da comunicação e intervenção em diferentes contextos, usando as várias linguagens (oral, escrita, científica, digital, artística e corporal) e valorizando as múltiplas inteligências". Essa

proposta está vinculada ao que defende Candau (2016, p. 808): "construir novos "formatos" escolares, que respondam aos desafios sociais, culturais e educacionais que enfrentamos hoje". À vista disso, conforme afirma Piaget (1998, p. 69), os métodos ativos (apresentados como diferenciais da escola) proporcionam um "serviço insubstituível, tanto na educação moral, quanto na educação da inteligência: o de levar a criança a construir ela própria os instrumentos que irão transformar, partindo do interior, ou seja, realmente e não mais apenas superficialmente", pois os fatos são descobertos na própria ação, "ao invés de ser recebida inteiramente pronta antes que possa ser compreendida". Nas observações e nas conversas com alguns professores, percebi através de atividades de resoluções de problemas trazidas pelos docentes que os alunos se envolviam mais, se interessavam e buscavam compreender de fato. O secretário afirmou que a participação dos alunos nas salas melhorou, porque antes sempre tinha alunos nos corredores e eles tinham que ficar mandando para a sala. O professor de matemática brincou com os alunos (DIÁRIO DE CAMPO, 4/05/2018): "Enganaram vocês né, vocês nunca estudaram tanto, quando vocês ficavam sentados na sala, 10 estudavam e 20 ficavam conversando". O docente comentou comigo que antes se tinha o sistema de turmas, os professores explicavam em sala, baseado num ensino tradicional. Falou que alguns alunos faziam, prestavam atenção, mas a maioria não fazia nada e ficava incomodando. E agora, este ano, são os mesmos alunos, mas eles sentam e fazem, um que outro não faz e se percebe quando o aluno não quer ele logo sai da sala (DIÁRIO DE CAMPO, 4/05/2018). Nesse caso, identifiquei as metodologias ativas e colaborativas de forma positiva tanto no processo de ensino como na formação de um aluno com maior autonomia, mais crítico e reflexivo.

A escola apresenta no guia do aluno (2018) o perfil do egresso:

O aluno egresso, após concluir o ensino fundamental e o ensino médio, deve ser capaz de questionar, analisar e posicionar-se criticamente no mundo; comunicar-se e intervir em diferentes contextos, usando as várias linguagens (oral, escrita, científica, digital, artística e corporal); solucionar problemas de forma criativa e inovadora; interagir com o outro e suas diferenças; reconhecer, expressar e gerir suas emoções; liderar, empreender e aprender continuamente.

A busca por esse perfil fica evidente em um projeto coletivo, pois nas observações os docentes conversavam bastante entre eles durante o recreio ou em outros momentos, preocupados em desenvolver propostas para atingir esse objetivo. Por isso, os alunos estavam sempre sendo desafiados a refletir sobre suas experiências e as modificar, através da educação dos valores humanísticos e da sensibilização, buscando torná-los mais críticos a partir do tensionamento de seu cotidiano (BRASIL, 2013b). Ou seja, como comentou um professor de matemática durante as observações, que o mais importante é ensinar coisas

para a vida (DIÁRIO DE CAMPO, 17/04/2018). Promovendo a “aprendizagem do *sentido das coisas* a partir da vida cotidiana, vivenciando processos para abrir novos caminhos, e não apenas para observar o caminho” (TREVISAN, 2009, p. 105, grifo da autora). Nas entrevistas também foi muito enfatizada a busca constante da construção do aluno com esse perfil de egresso, demonstrando que o discurso do cidadão que pretendem formar é universal entre docentes e equipe diretiva. O docente de biologia contribui:

Eu acho que aqui na escola o perfil do egresso ele é bastante presente nas atividades que a gente desenvolve, a gente fala de temas que são polêmicos, a gente fala de coisas que nem sempre são esperançosas, por exemplo, eu nunca deixo de falar nada da minha área, dos problemas ambientais e dos porquês dessas coisas, ainda que dar-se conta disso seja uma coisa meio indigesta. Por exemplo, a grande causa do desmatamento hoje no nosso país é a pecuária, isso talvez seja uma coisa meio indigesta, mas é a realidade, isso é o fato e eu faço questão de colocar isso, porque eu acho que isso é importante. Eu acho que se não for pra fazer isso eu nem quero estar aqui. Então nesse sentido eu tenho certeza que a escola aqui contribui para isso, mas ao mesmo tempo eu não acredito que essa seja a norma das outras escolas. Então, na prática, eu não sei se a escola, enquanto instituição, está contribuindo para essa cidadania. Aqui eu vejo acontecer, mas não acredito que isso é geral. (EDVALDO, 9/08/2018).

Dessa forma, percebe-se o comprometimento e princípios que regem a prática docente desse professor, que deveria ser a regra, mas, por diversas questões já explanadas e outras, não é. É importante ressaltar que nessa escola privada os docentes têm tardes de planejamento coletivo, o que facilita pensar em propostas articuladas, sendo uma tarde específica para cada ciclo, que no ensino médio é composto por dois (1º ciclo: 1º e 2º anos; 2º ciclo: 3º ano). Obviamente que houve um grande investimento por parte da instituição para isso ocorrer, pois a maioria dos docentes trabalha somente nessa escola. Pensando no ensino público, isso seria complicado, pois a realidade, na maioria das vezes, é a falta de professores. Mas é uma possibilidade que não pode ser deixada de lado, uma utopia.

Pensando no fazer docente, nem todos têm essa facilidade em instigar o aluno, fazê-lo refletir e se posicionar, pois todos também tiveram essa formação tradicional, “nas caixas”, e romper com isso não é tarefa simples. Além disso, as próprias áreas de formação também possuem características diferentes, como afirmou um professor de matemática da escola privada durante as observações “é difícil enquanto professor de exatas trabalhar com essa dinâmica, porque o que aprendemos na faculdade é diferente, é teorizar tudo, ensino tradicional” (DIÁRIO DE CAMPO, 17/04/2018). O docente acrescentou que estava aprendendo com essa nova metodologia, pois era desafiante. Percebe-se também que muitos professores têm medo de serem questionados e não “deterem esse conhecimento que é exigido”, como já apontado anteriormente. Mas, como afirmou a professora de

sociologia da escola pública “hoje a gente sabe que não existe verdade absoluta em nada, a verdade ela é construída uma em cima da outra e ela pode ser questionada e deve” (ELIZA, 10/07/2018). Além disso,

o conhecimento tem que ser visto dentro de um processo de construção, [...] até porque não seria democrático, [...] como é que o professor vai trabalhar as questões relacionadas à cidadania, à participação, se ele entra na sala de aula, enche o quadro de conteúdo e ele é o único dono da verdade. [...] Então o professor ele não tá mais naquele espaço, nem tem espaço para esse professor, de ficar no pedestal lá achando que ele é o dono da verdade e ele tem a sabedoria. (ELIZA, 10/07/2018).

Sob essa perspectiva, Alencar (2006, p. 144-145) aponta que o educador que realmente “deseja construir um trabalho alternativo, mais crítico, mais libertador, mais cidadão, pode utilizar a capacidade humana de transcender as realidades mais imediatas”, ou seja, que os docentes também precisam “tomar uma decisão crítica e participar das tentativas de transcender o ensino clássico que só informa”, acreditando, portanto que os modelos tradicionais reprodutivistas de ensino devam ser superados. Para o autor, em concordância com o que a professora Eliza expôs, e ao que foi observado nas práticas docentes dessa professora e de alguns outros, principalmente na escola privada,

A prática docente ultrapassa a visão comum de mera reprodução do conhecimento científico e aponta para a realização de utopias, como a formação de pessoas críticas e responsáveis socialmente. Assim sendo, os professores como multiplicadores das possibilidades de ação pedagógica são possíveis protagonistas com o poder de construir novos saberes para iluminar a ação educativa crítico-politizada. (ALENCAR, 2006, p. 134).

Mas, como foi dito anteriormente, na maioria das vezes não encontramos uma formação inicial que aponte para essas ações pedagógicas que transcendem o ensino tradicional, dificultando essa prática crítica e problematizadora. Esse trabalho mais integrado e por projetos, como é realizado na escola privada, “também é algo que não está pronto nunca, porque os professores, no geral, eles não trabalham nessa lógica na graduação, ou seja, eles ainda têm uma graduação que é extremamente quadrada, eles não viveram isso enquanto alunos”, afirma a diretora da escola privada (LORENA, 9/07/2018). Portanto, é necessária uma “ruptura maior e melhor com o ensino tradicional e um reposicionamento epistemológico e pedagógico [...] visando a formação para a cidadania” (ALENCAR, 2006, p. 8), assim como a escola privada fez.

A forma disciplinar que prevalece nas escolas, bem como na escola pública observada, gera conhecimentos limitados e restritos, estabelecendo limites que não devem ser ultrapassados. Entretanto, essas “fronteiras estabelecidas pelas disciplinas não fazem mais sentido para a escola atual, onde o contexto e as realidades não se separam mais da

vida escolar”, como também os alunos se mostram mais curiosos e críticos, “questionando os conteúdos e sua utilidade no dia a dia” (GIASSI et al., 2016, p. 26). Nesse sentido, a docente da escola pública, que promove o ensino voltado para a cidadania, afirma:

Emerge essa necessidade cada vez mais do professor estimular isso, o papel do aluno, para que ele seja mais confiante, para que ele consiga se posicionar dentro de uma sala de aula, para que ele consiga se sentir seguro dentro da sala de aula, para que ele consiga desenvolver nele um olhar crítico e poder manifestar o seu conhecimento, para que ele possa perguntar, para que ele possa construir esse processo. (ELIZA, 10/07/0218).

Contudo, nas observações identifiquei que nem todos os docentes querem e/ou conseguem estimular esse aluno, ser protagonista e multiplicador de possibilidades de ações pedagógicas que formem para a cidadania através da prática cotidiana. Nessa perspectiva, o professor Edvaldo de biologia, da escola privada, que teve a primeira experiência como professor titular, contribui:

Seja da minha vivência como aluno ou de ouvir relatos dos meus colegas ou da minha leitura, eu vejo que isso não é o normal, trabalhar a cidadania de fato assim, não me parece ser a regra, parece ser a exceção. Eu acho que a regra é, o modelo socioeconômico que a gente tem me parece favorecer o cair na rotina e passar a cumprir tabela e azar e parece que isso acaba sendo a norma em todas as áreas de atuação, em todas as áreas profissionais. Talvez o sujeito entra com aquele vontade toda de mudar o mundo e tu acaba entrando no jogo, se viciando em determinadas práticas, enfim, vai deixando de fazer aquilo que talvez gostaria de fazer e acaba fazendo o necessário para cumprir tabela, é o pacto da mediocridade [...] Eu fazer de conta que ensino e tu fazer de conta que aprende, no final do mês cai o dinheiro na conta e tudo certo e mês que vem a mesma merda, então eu acho que isso acaba sendo a norma assim. (EDVALDO, 9/08/2018).

Através da fala do docente e pelas próprias observações, principalmente na escola pública, nota-se que existe uma desilusão com o processo educativo e com a carreira docente, que acaba desmotivando os professores, pois os mesmos descreditam no poder da educação para mudar a sociedade. Uma vez que o educador desmotivado não enxerga “esperanças na melhoria da educação e também não se vê como agente dessas melhorias educacionais, o que prejudica a formação de alunos que estão dispostos a aprender e piora os casos dos que são desinteressados por si só”, formando um “efeito dominó”. Portanto, percebe-se que a profissão que “deveria ser exercida com dedicação e seriedade, acabou se tornando apenas um “ganha-pão”, o famoso “bico”.” (SANTOS; MAMEDIO, 2016, p. 6).

Para Santos e Mamedio (2016, p. 4) a “falta de estrutura das escolas, principalmente as públicas, é um dos maiores desestimuladores do professor”, pois possuem apenas o tradicional quadro e giz, tornando a aula maçante e o “espaço escolar vira um local sem

estímulos agradáveis que mantenham o aluno frequente e o professor motivado”. Outro fator que influencia na desmotivação/desilusão do educador são os salários baixos. A profissão docente está desvalorizada, com baixas remunerações, deixando o professor “em sua zona de conforto, fazendo-o evitar até mesmo de buscar alternativas melhores para seus alunos, por conta de achar que não é bem pago para tanta exigência, o que prejudica a evolução educacional dos alunos”. (SANTOS; MAMEDIO, 2016, p. 4). Nesse viés, é importante destacar que, durante o período das observações, os professores da escola pública estavam recebendo seus salários parcelados e atrasados pelo governo do estado², prejudicando ainda mais na motivação.

Sabemos que os desafios são diversos e que a autoestima e a motivação do professor influenciam muito no aprendizado dos alunos. Pois, dessa forma, o docente “se sente vítima do sistema educacional e se sente um profissional inútil na evolução da sociedade”, quando na verdade ele é “parte de uma das profissões mais importantes e, como profissional, deve ser o criador do seu próprio caminho para o sucesso” (SANTOS; MAMEDIO, 2016, p. 6).

Na escola pública observada, a dificuldade de trabalhar com a cidadania como prática cotidiana era mais visível, talvez pela complexidade do contexto, como já mencionado (pouca possibilidade de encontros entre a equipe), ou por resistência por parte de alguns docentes, mas, ao mesmo tempo, percebia-se que aqueles que estavam comprometidos com essa formação para a cidadania o faziam independentemente das dificuldades, dentro de suas aulas. Na escola privada, mesmo com uma possibilidade maior de se desenvolver essas questões (pelos planejamentos coletivos, utilização de metodologias ativas, estimulação e cobrança de desenvolver um aluno com o perfil do egresso), havia também alguns professores que apresentavam dificuldades de estimular esse aluno, pois todos estavam nessa transição de metodologia e aprendendo com isso. A diretora afirmou também na entrevista que “o que mudou ou está mudando é o fazer docente, ou seja, esse trabalho dos professores de uma forma muito mais integrada” e que aí “entra o papel da equipe pedagógica, é trabalhar com esse professor o permitir-se sair da sua caixinha” (LORENA, 9/07/2018).

No que diz respeito às disciplinas que abordam a cidadania, há diferenças nas escolas pesquisadas. Vale ressaltar que o objetivo não era identificar somente a cidadania como uma matéria a ser ensinada, pois sabemos que, para isso, existem áreas específicas que possuem em seus conteúdos pragmáticos a cidadania. A ideia era identificar

2. Notícia: Com salários parcelados e atrasados há 31 meses, servidores protestam contra desmonte do estado. Disponível em: <<http://cutrs.org.br/com-salarios-parcelados-e-atrasados-ha-31-meses-servidores-protestam-contra-desmonte-do-estado/>>. Acesso em: 3 dez. 2018.

disciplinas e/ou docentes que desenvolvem a cidadania como prática cotidiana. Destaco aqui, primeiramente, que a escola pública, por ser muito grande, tem muitos alunos, muitas turmas e professores, dessa forma, não foi possível observar todos os docentes e turmas, mas sim todos os componentes curriculares e séries do ensino médio. Em ambas as escolas a sociologia foi identificada como a disciplina que é mais sensível às questões que envolvem a cidadania, por ter conteúdos aderentes a essa temática, mas, principalmente, por perceber que ela é desenvolvida como prática cotidiana.

A escola pública possui três docentes de sociologia, mas somente uma (a Eliza, entrevistada neste estudo) trabalha no viés de promover o protagonismo, a reflexão e a criticidade dos alunos a partir de questões que surgem do dia a dia, como a mesma mencionou na entrevista em falas citadas anteriormente. Um fator interessante é que dentre as três professoras de sociologia, a Eliza e mais uma têm formação em ciências sociais e a outra possui formação em história e foi alocada para lecionar sociologia para completar a carga horária, talvez esse aspecto possa influenciar no ensino ou a própria vontade/facilidade do professor em trabalhar a cidadania dessa forma. Como exemplo, temos a professora de sociologia que foi observada lecionando a disciplina de história (área de sua formação), a mesma se mostrou extremamente conteudista, não discutindo temas que surgiam durante a aula, sendo intransigente com os alunos, conforme as falas observadas:

Dá pra vocês calarem a boca! [...] dá pra vocês pararem de quebrar essa sala pelo amor de Deus! [...] Vocês vão passar a tarde trocando cadeira de lugar? [...] Se vocês não baixarem o volume eu vou ditar. [...] Quando um burro fala os outros todos baixam a orelhinha bem baixinha e escutam. [...] Não quero perder tempo da minha aula pra xingar vocês, não preciso ficar gritando com vocês, posso encher quadro e fazer prova. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/04/2018).

Nesse momento ficou perceptível que quanto mais a professora tratava os alunos de forma autoritária e, por vezes, faltando com respeito, mais os alunos respondiam do mesmo jeito e desrespeitavam a docente, gerando um ciclo sem fim, fazendo com que a aula não andasse. Enquanto que, na mesma turma, no mesmo dia e também em diferentes dias observados, outros professores trataram os alunos de forma igual, com respeito e diálogo, e os mesmos correspondiam dessa forma, sendo essa também uma maneira de trabalhar a cidadania, dando voz e vez aos alunos de forma igual dentro da sala de aula. Nesse sentido, percebe-se que a rigidez utilizada pela docente e por outros observados pode inibir processos criativos e o desenvolvimento de habilidades, uma vez que os alunos se desenvolvem de formas diferentes e que as exigências da sociedade requerem cada vez mais sujeitos versáteis e que “tenham capacidade de adaptação às novas situações”, inclusive para o mundo do trabalho (um dos focos da escola pública). Assim sendo, a educação deve cumprir a tarefa de formar indivíduos “com autonomia para aprender de

maneira rápida novos conhecimentos e para desenvolver novas habilidades” (CLARINDO; MILLER, 2018, p. 247).

Pensando na cidadania sob a perspectiva de dar voz e vez aos alunos de forma igual dentro da sala de aula, outros docentes foram observados lecionando sem essa hierarquia e autoritarismo do ensino tradicional, desenvolvendo a cidadania através do diálogo aberto em suas aulas, permitindo trocas e colaboração por parte dos alunos. Alguns dos que foram observados utilizando essa prática: um professor de física, dois professores de matemática, uma professora de química, um professor de geografia.

Na sequência cito alguns exemplos de atividades, as quais observei, propostas pela professora de sociologia, Eliza. Para os 1º anos: o texto “o animal” foi lido para os alunos. A narrativa contava a história de duas crianças que nasceram em um hospital público e precário, sendo que uma delas era de família de classe alta (um menino que era paparicado, ganhou estudos, virou juiz) e outra de classe baixa (viveu com pouco, acabou indo para orfanato, fugiu, cometeu crimes) e, ao final do texto, o que era juiz iria julgar o outro que cometeu o crime, entretanto, o que não se sabia era que eles haviam sido trocados na maternidade. Os alunos foram divididos em grupos (acusadores, defensores, jurados e juiz) e deveriam realizar o julgamento. Ao longo da atividade, a professora mediava conforme necessário e disse aos alunos que “não existe o que falam “tem o sangue ruim, por isso fica ruim”, pois o que influencia é o contexto externo” (DIÁRIO DE CAMPO, 18/04/2018). Consequentemente, a docente trazia para a “sala de aula exemplos de discriminações e preconceitos comuns na sociedade, a partir de situação-problema”, discutindo-as de forma a resolvê-las (BRASIL, 2013b, p. 48).

Seguindo com as atividades propostas pela professora Eliza de sociologia, nos 2º anos trabalhou: café com sociologia no pátio da escola e discussão sobre porte de armas, na qual os alunos traziam seus pontos de vista e a professora fazia intervenções trazendo dados históricos e sociais da realidade brasileira e de outros países. Fechou a discussão dizendo que os alunos deveriam “ter olhar crítico ao senso comum, antes de comentar qualquer coisa, principalmente nas redes sociais” (DIÁRIO DE CAMPO, 13/03/2018). Também propôs a de elaboração de paródias sobre a realidade social do Brasil atualmente, podendo ser sobre educação, política, meio ambiente, etc. Alguns exemplos dos assuntos que os alunos escolheram: corrupção, fome, desemprego, roubos, mortes, entre outros. A docente comentou sobre as diferenças da ditadura e da democracia, que hoje podemos nos expressar, temos liberdade de expressão, de votar, etc.

A partir de então, os alunos iriam trabalhar a participação política na sociedade, pois, como disse a professora, “no Brasil a gente não tem uma cultura política desde a infância, cidadania, dever de participar. Boa parte da população não tem o ensino fundamental

completo”. Em seguida, o trabalho dos alunos era a criação de partidos políticos, trazendo propostas para um país melhor (OBSERVAÇÃO, 10/04/2018). Em outra turma, ela comentou que nós “não tivemos uma construção política, sempre achamos chato. [...] Não temos cultura política, de se falar de política. Estão decidindo e debatendo sobre a nossa vida” (OBSERVAÇÃO, 23/04/2018). Nesse sentido, Cabral Junior (2018, p. 72) contribui que a “pobreza política é o maior desafio da cidadania porque impede a obtenção de consciência crítica acerca da marginalização imposta e da oportunidade de uma história alternativa, caracterizando a injustiça social como destino inevitável”. Assim, educação, cidadania e política são temas completamente interligados, pois:

Uma participação política igualitária e conscientemente democrática é um ato tipicamente cidadão que, com o auxílio da função política da educação, alarga o conhecimento sobre a atividade pública e a intervenção social contra as opressões e as desigualdades. (CABRAL JÚNIOR, 2018, p. 72).

Portanto, o que a professora Eliza propõe e faz em aula está em consonância com o que Lopes (2011) defende, que é formar uma cidadania ativa, não iniciando o jovem na vida política, mas sim dar a cultura e o gosto pela discussão, para que tenha capacidade de compreender os problemas, as políticas pretendidas e debater sobre essas questões.

Por fim, para as turmas dos 3º anos a professora trouxe 13 temas sociais que poderiam cair no Enem para que os alunos escrevessem uma redação sobre e debatessem. Dentre os temas apresentados pelos discentes estão: novas formas de família, mobilidade urbana, preconceito racial, humanização dos animais, consumo, avanço das tecnologias e homossexualidade (observações 10 e 23/04/2018). Ressalto que após a leitura de todos os textos a professora trazia outros elementos para que os alunos debatessem, sempre os fazendo refletir e se posicionar criticamente. Esses temas fazem parte dos direitos humanos e da cidadania, que auxiliam na promoção da inclusão social, garantindo a diversidade humana, cultural, social e econômica dos grupos historicamente marginalizados, referindo-se a questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, entre outros, ou seja, grupos que começaram a ser considerados pelas políticas públicas (BRASIL, 2013a, p. 16), mas que hoje percebemos através dos discursos de ódio e do antipoliticamente correto sua exclusão, tendo em vista o contexto político-social do Brasil, tomado por uma onda conservadora. De qualquer forma, esses temas que cercam os direitos humanos e a cidadania precisam e devem ser trabalhados no contexto escolar, já que é nesse contexto que o aluno poderá ter o contato com outros pontos de vista (muitas vezes diferentes daqueles que trouxe de seu seio familiar e comunidade em que vive), confrontar com os seus e ressignificar suas práticas, tornando-o protagonista frente aos dilemas sociais. Interessante evidenciar aqui que a professora buscava integrar essas questões de cidadania aos seus conteúdos,

por meio de diferentes linguagens: musical, teatral, poética, etc., com metodologia ativa, participativa e problematizadora (BRASIL, 2013b).

A escola privada, por sua vez, não tem mais a separação por disciplinas, trabalhando muitas vezes de forma integrada, inter e multidisciplinar, ultrapassando as paredes da escola e das disciplinas, constituindo projetos que abarcam a escola como um todo, auxiliando na busca da formação da/para a cidadania (RIFIOTIS, 2007). Apesar disso, foi possível perceber algumas áreas que trabalhavam mais essas questões, também pelo fator da entrega do docente, como sinaliza Rifiotis (2007). Portanto, as disciplinas em que se observaram práticas de cidadania foram: sociologia, biologia, filosofia e matemática.

No que diz respeito às aulas de sociologia, algumas atividades propostas que trabalham no viés da cidadania serão expostas em seguida. Na observação do dia 26 de março, o professor Leonel comentou comigo que na semana anterior haviam discutido sobre o caso do assassinato da vereadora Marielle Franco³, trazendo diferentes pontos de vista, mas que há um aluno que possui as ideias fechadas e não aceita, mesmo que se argumente, então chega em um momento que ele não quer mais participar. Independentemente disso, o professor faz o que apontam Maia e Pereira (2014) e Rifiotis (2007), que é levar a discussão para um enfoque vivencial dos sujeitos sociais, através de uma contínua autorreflexão de nosso contexto, dilemas e contradições. O assassinato e as distorções sobre o caso apontam a urgência das escolas refletirem e formarem na perspectiva dos direitos humanos, como faz esse docente, sobretudo, no momento atual, em que as posições políticas estão polarizadas, pois necessita-se de muita reflexão.

Nos 1º anos, o professor de sociologia Leonel, no dia 3 de maio, questionou os alunos se eles sabiam o que foi o Holocausto e perguntou se eles acreditavam que isso poderia acontecer em 2018. Então trouxe o vídeo *Charlottesville: Race and terror* (canal *Vice News*) e questões para os alunos refletirem e debaterem: o que torna possível a cultura do Holocausto? Qual o perfil do sujeito intolerante? Após, o docente apresentou aos alunos o autor Zygmunt Bauman e discutiram sobre o assunto, sendo que os alunos não conseguiam acreditar que as cenas do vídeo eram atuais. Nesse sentido, Candau (2016, p. 817) colabora: "Se aprofundarmos nas questões suscitadas pelas diferenças culturais no cotidiano escolar, múltiplas dimensões das culturas escolares dominantes serão problematizadas, desconstruídas e chamadas a serem reinventadas". Pensando nessa aula, ocorrida em maio de 2018, nós não esperávamos o que estaria por vir a acontecer no Brasil, com a ascendência de grupos radicais, como exemplo temos o deputado estadual eleito mais votado no Rio de Janeiro como um dos responsáveis por destruir a placa feita

3. Vereadora, negra, "cria da favela da Maré" (zona norte do Rio de Janeiro), militava por direitos humanos após a perda de uma amiga em tiroteio (CANÔNICO, 2018).

em homenagem à vereadora assassinada no início do ano, Marielle Franco⁴.

Para os 2º anos, o professor problematiza quanto vale uma vida, trazendo a frase conhecida: “bandido bom é bandido morto”. Questiona o que essa frase causa nos alunos e pergunta qual a diferença entre o traficante do morro e aquele que vende outras drogas nas festas e mora em uma avenida famosa da cidade. Uma aluna respondeu que um era rico e o outro pobre, mudando, assim, a forma como a sociedade os vê. A partir disso, o docente apresenta aos alunos os Direitos Humanos, que diz que nenhuma vida vale mais que a outra. Ele trouxe a foto do menino sírio morto e também a informação de que a guerra ao tráfico no Brasil mata muito mais que a guerra na Síria. Muitos alunos ficaram chocados com a informação, pois não tem noção da realidade (OBSERVAÇÃO, 3/04/2018). Contribuindo com isso, o professor comenta em sua entrevista:

Mas eu acho que é muito legal assim, principalmente trazer a realidade, é muito impressionante assim, às vezes tu traz um vídeo sensível, de pessoas que estão passando por uma situação de pobreza extrema ou que vivem num país autoritário e tu nota a reação de alunos que não sabem que isso existe no mundo, não sabem, por exemplo, que crianças morrem na Síria porque um *drone* largou uma bomba lá onde se vive. Isso eu acho que a [escola] cumpre bem, não disfarçar a realidade. Não dizer para os alunos que o mundo é o vestibular, não, no mundo cabe muitas outras coisas, dentre essas coisas é uma possibilidade. (LEONEL, 9/07/2018).

Ou seja, essas muitas outras coisas que cabem no mundo que o professor cita são concernentes à cidadania, auxiliando na busca do entendimento da realidade, para que os alunos possam refletir e intervir na sociedade, tornando-se sensíveis ao que é diferente e distante do seu contexto. Já que a sociologia tem o “papel de refletir junto aos alunos sobre a realidade social, auxiliando a construir as suas estruturas intelectuais” (SOUSA; VIEIRA, 2017. p. 492). Além disso, a disciplina envolve mais o aluno com o debate, com o compartilhamento de ideias e opiniões sobre a realidade que os cerca, ajudando a “entender e conhecer melhor os princípios e as leis da sociedade em que vivem”. Dessa forma, esses assuntos do dia a dia desenvolvidos enquanto conteúdos sociológicos auxiliam a aperfeiçoar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, que são essenciais na formação da/para a cidadania (SOUSA; VIEIRA, 2017. p. 492).

No dia 13 de abril, o professor trouxe dois vídeos para os alunos assistirem: um deles fala sobre a sociedade moderna que quer instalar uma usina em um local que abriga uma tribo indígena milenar, bem tradicional, e o outro sobre o suicídio indígena em Mato Grosso. A partir disso, os alunos precisam entender o conceito de relativismo cultural, no

4. Notícia jornal Folha de São Paulo: Candidato que quebrou placa em homenagem a marielle é o mais votado para alerj. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/candidato-que-quebrou-placa-em-homenagem-a-marielle-e-o-mais-votado-para-alerj.shtml>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

qual as culturas são diferentes, não existe cultura melhor ou pior, mais ou menos avançada e devem escrever uma solução para o problema, para depois avaliar o que outro colega propôs.

Para os 3º anos, o professor Leonel trouxe o processo de colonização/aculturação e descolonização para os dias de hoje, apresentando uma matéria sobre um vídeo lançado no final de semana anterior: “As referências de ‘This is America’, o canto antirracista de Childish Gambino” (El País)⁵. Então questiona aos alunos: como o passado auxilia a compreender o presente? E traz elementos da sociedade/atualidade para debater e refletir em sala. A partir disso, os alunos devem sintetizar vários eventos que aconteceram nos EUA contra o racismo. O professor cita como exemplo o colega que está com casaco com as iniciais de Nova York e diz que não fomos apenas colonizados através das forças, mas também das ideias (OBSERVAÇÃO, 9/05/2018).

Essas práticas docentes estão atreladas à Educação Intercultural que defende Candau (2014, p. 1), definindo-a como:

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença

Pensando nessa questão cultural, o professor de filosofia também trouxe elementos que são sensíveis à cidadania. No dia 3 de abril, nas turmas de 2º ano, o docente mostrou uma cena extraída do filme *Flor do Deserto* e pediu para que os alunos enquadrassem no contexto religioso ou cultural. Debateram sobre e, então, o professor fez a seguinte questão: quais são as situações problemas no Brasil que mereciam intervenção? Os alunos responderam que era a corrupção, então o docente afirmou que essa era uma questão mais do que cultural, já que dentro da lei estamos sempre tentando burlar (OBSERVAÇÃO, 3/04/2018).

Durante entrevista, o professor de sociologia Leonel fala sobre a importância dessa disciplina, como também da filosofia, na formação da cidadania dos alunos:

[...] no meu caso que a sociologia está desde 2008 como sendo obrigatória no ensino médio. Eu acho que tem esse dever de colocar a cidadania como sendo um fator fundamental assim para as pessoas. E é muito legal assim, tem vários estudos até da USP de uma galera da sociologia de lá [...] eles fazem uma conexão de como essa geração que ocupou as escolas é uma

5. Notícia disponível em:

<https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/08/cultura/1525764736_166347.html>. Acesso em: 6 dez. 2018.

geração que teve um contato inicial com a sociologia e tal. Eles tentam fazer uma relação assim, com a sociologia e a filosofia no médio como sendo um catalisador das ideias, de como essa galera começou a se ver como protagonista. (LEONEL, 9/07/2018).

Portanto, o ensino da filosofia e da sociologia pode contribuir profundamente para a intelectualidade crítica dos alunos para uma intervenção individual e social alternativa (CABRAL JÚNIOR, 2018). Pois essas disciplinas favorecem a formação de uma consciência crítica e reflexiva dos discentes, auxiliando na compreensão da sociedade em que se vive, para, assim, reforçar seu papel social (SOUSA; VIEIRA, 2017).

Um professor de matemática também se destacou por sempre buscar trazer elementos do cotidiano para dar sentido e significado às suas aulas. Esse docente trabalhava com os 1º anos do ensino médio que, no começo do ano, se apresentaram resistentes às mudanças da metodologia. No dia 18 de maio, ele ensinava os conjuntos da matemática usando fatos do dia a dia, como a safra do tomate e dinheiro no banco. Passado o primeiro trimestre, ao final de minhas observações, o professor conversa comigo: “percebe a diferença? Pois todos os alunos estão fazendo. [...] tem significado pra eles”. Ele comentou que, no dia anterior, um menino que nunca fazia as coisas e falava palavrão, havia começado a fazer, mas naquele dia não estava fazendo. Então o docente perguntou por que não e o aluno respondeu “eu sei fazer, o que vai mudar na minha vida?”, então o professor questionou “tu trabalha né?” e o aluno disse que sim, junto com o pai em empresa de calçado. Nesse momento, o docente pegou a questão e transformou para a produção de calçado, que isso iria auxiliar na quantidade de materiais para comprar, etc., então o aluno fez e o docente sugeriu que ele mostrasse para o pai, dessa forma, “é totalmente aplicável para a vida”, comentou o professor (OBSERVAÇÃO, 14/06/2018), pois, a cidadania como prática cotidiana pode e deve ser ampliada a uma série de experiências e vivências dos indivíduos, dentro e fora do contexto escolar (MAIA; PEREIRA, 2014).

No que diz respeito à biologia os dias em que observei essa disciplina foram poucos, apenas consegui pegar alguns momentos ao passar pelo corredor e observar. Como, por exemplo, um dia em que o professor estava conversando com alguns alunos do 3º ano sobre o fato de que o anticoncepcional em formato de pílula polui os lençóis de água subterrâneos, pois sai na urina e não há tratamento suficiente para eliminá-lo. Mas, como esse professor foi indicado através da ferramenta bola de neve para a entrevista, ele pôde falar da importância de sua disciplina na formação da/para a cidadania:

Essencialmente eu acho que é isso: nós nos damos conta de que o ser humano é só uma das espécies desse planeta, não é a mais antiga, não é a mais evoluída, só uma delas, e fazer com que ao perceber isso a gente consiga contextualizar todo o impacto que nosso modo de vida tem. Quem

paga o preço do nosso modo de vida não somos nós ou pelo menos não somos somente nós. O nosso modo de vida causa impacto inclusive na nossa sociedade, no que diz respeito à desigualdade, mas quem paga o grosso dessa conta não somos nós, é essas coisas todas que eu mencionei antes, a gente tem a estimativa de que até 2050 vai ter mais plástico do que peixe no oceano. Eu acho isso não somente um dado estatístico, eu acho isso uma coisa assustadora. A gente bagunçou tanto o equilíbrio natural das coisas, a gente tirou tanta vida do mar e poluiu tanto que vai ter mais plástico do que peixe nos oceanos, 8 milhões de toneladas de plásticos todos os anos nos oceanos por causa do nosso modo de vida. Então eu acho que a coisa mais importante do momento atual é a gente reconhecer o tamanho do impacto do nosso modo de vida nesses ecossistemas naturais e o quanto isso afeta os sujeitos, organismos não humanos que vivem nesses lugares e como isso vai, inclusive, prejudicar a nossa própria existência. (EDVALDO, 9/08/2018).

Percebe-se, através da fala do professor, uma grande preocupação com essa crise ambiental, que demanda uma profunda transformação na forma de perceber e compreender o mundo, “nas relações e nas inter-relações entre os diversos organismos que habitam o planeta”, exigindo uma “revisão de valores, hábitos, atitudes e estilos de vida, na tentativa de criar um meio ambiente físico, mental e espiritual mais saudável e que cause menos problemas às gerações vindouras” (GIASSI et al., 2016, p. 25). Nota-se, assim, o comprometimento do docente em trabalhar a educação ambiental, prevista nos documentos legais, na qual os “indivíduos e coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas à conservação do meio ambiente, o que é essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (ibidem, p. 25). Dessa forma, a compreensão das questões ambientais proporciona nas escolas espaços de sensibilização e capacitação dos discentes para uma “tomada de consciência e ações concretas, aquisição de conhecimentos que permitam sua integração com a comunidade e a compreensão crítica da complexidade do mundo contemporâneo” (ibidem, p. 28). Formando alunos que tenham consciência de que o meio em que vivem também é de sua responsabilidade, plantando a semente da sensibilização, como menciona o professor Edvaldo, pois, dessa forma, “teremos cidadãos mais preparados para enfrentar os desafios da sociedade atual cujo maior dilema gira na solução dos problemas ambientais, pois envolvem aspectos econômicos, sociais, recursos naturais, éticos entre outros” (ibidem, p. 31).

Nesse sentido, a escola havia iniciado com os 3º anos o projeto “Pensando 2050”, no qual os alunos deveriam criar uma empresa fidelizando uma marca dentro dos propósitos sociais, com um trabalho responsável, honesto e consciente, que tenha retorno para o local. Então, os docentes trouxeram uma palestrante que tem uma empresa sustentável para conversar e trocar experiências com os alunos (OBSERVAÇÃO, 17/05/2018). Os projetos propostos são interdisciplinares, abarcam as diversas áreas do conhecimento, que fazem

suas contribuições, para que os alunos possam refletir e pensar em propostas para intervir na realidade, desenvolvendo, dessa forma, a cidadania. Assim, percebe-se que a escola está comprometida com a construção, a criação e a investigação de novos conhecimentos, possibilitando um desenvolvimento “progressivo integral e harmônico para o exercício competente e consciente da Cidadania”, conferindo-lhe a autonomia e a verdadeira emancipação humana, pois o “rompimento de paradigmas e o estabelecimento de outros influenciam na mudança de valores, conceitos e práticas” (TASSA; SCHNECKENBERG; CRUZ, 2015, p. 499).

CONCLUSÃO

Buscando identificar e analisar como as metodologias de ensino e o fazer docente abordam a cidadania em uma escola pública e em uma escola privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS, foi possível notar que os métodos de ensino utilizados nas escolas influenciam diretamente na formação para a cidadania, levando às diferenças nos outros aspectos pesquisados. Na escola pública, o método tradicional e conteudista prevalece, as conexões, contextualizações, criticidade e reflexões são mais limitadas, pois existe a divisão das disciplinas, que muitas vezes não se conversam. Dessa forma, cabe ao docente, dentro de sua disciplina, estar comprometido em promover o exercício da prática cotidiana para se desenvolver a cidadania. Portanto, a busca pela formação da cidadania, nessa escola, se constitui através do enquadramento do comportamento social e na preparação para o trabalho.

Em contrapartida, na escola privada, os métodos ativos e colaborativos, desenvolvidos através de atividades de resolução de conflitos, promovem a elaboração de projetos que abarcam todas as áreas do conhecimento, possibilitando, ao aluno, perceber os problemas sob diversas óticas. Formando, dessa forma, um aluno com mais autonomia, mais crítico, mais reflexivo, que se sensibiliza e busca respostas para diversas situações. Percebemos, portanto, a existência de "experiências insurgentes", como afirma Candau (2016, p. 807), apontando para outros paradigmas escolares:

outras formas de organizar os currículos, os espaços e tempos, o trabalho docente, as relações com as famílias e comunidades, de conceber a gestão de modo participativo, enfatizando as práticas coletivas, a partir de um conceito amplo e plural de sala de aula, etc. Mas essas experiências permanecem periféricas, não são adequadamente visibilizadas, nem fortemente apoiadas.

Ainda assim, percebe-se que nem todos os docentes conseguem instigar os alunos à reflexão, pois como foi relatado, a escola mudou sua metodologia neste ano e todos

estavam em processo de adaptação e aprendizagem, afinal, fomos formados na lógica tradicional e conteudista, e romper com isso é um processo contínuo que requer dedicação e aprendizagem.

Assim sendo, percebe-se que os professores da escola pública estão “presos” a metodologias e formas de ensinar que eles aprenderam na sua formação, ou seja, o método tradicional de ensino-aprendizagem. Enquanto que, na escola privada, os alunos estão sendo “obrigados” a se depararem e implantarem essa nova proposta que é concebida por toda a escola. Reforçando-se, portanto, a importância do Projeto Político-Pedagógico e da formação coletiva no espaço escolar na busca da formação da/para a cidadania (envolvendo equipe diretiva, professores, alunos, funcionários e comunidade), e não apenas ações isoladas por parte de determinadas disciplinas e/ou professores.

A ideia deste texto foi de evidenciar como o tema cidadania é abordado nas escolas, não buscando “disciplinarizar” o tema, mas sim visualizar de forma sistêmica como essa temática é vivenciada dentro do currículo escolar.

A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA

Capítulo publicado em evento: DIEDER, J. A. A cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de sociologia. In: 19º Congresso Brasileiro de Sociologia, 2019, Florianópolis, SC. Anais do 19º Congresso Brasileiro de Sociologia. Florianópolis, SC: Sociedade Brasileira de Sociologia, 2019.

INTRODUÇÃO

No que diz respeito à cidadania na educação brasileira é imprescindível destacar a Constituição Brasileira de 1988. Considerada como “constituição cidadã”, o documento é um marco legal em nossa novem democracia, na qual afirma em seu Art. 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). O desenvolvimento do indivíduo e seu preparo para a cidadania, portanto, perpassam pelo âmbito escolar, tornando esse um desafio para a escola e para os docentes, uma vez que a realidade geralmente se distancia dos documentos legais. Vale destacar, de acordo com Cabral Junior (2018, p. 76), que a ordem adotada pelo texto constitucional “é preferencial: primeiro, o objetivo da educação deve se centrar no pleno desenvolvimento da pessoa, para, em um segundo momento, contribuir para o exercício da cidadania, e, finalmente, visar à qualificação para o trabalho”.

Dessa forma, a escola tem como função social a formação da/para a cidadania. Maia e Pereira (2014, p. 623, grifo das autoras) defendem que no âmbito escolar a cidadania seja desenvolvida como prática cotidiana e não apenas como um conteúdo a ser trabalhado por determinadas disciplinas, afirmando que:

A questão é que a cidadania não deve ser vista apenas como um *status* que se conquista após a passagem por determinadas experiências, mas como um processo de legitimação de formas de ser e fazer que desde sempre cada indivíduo exercita ao longo de sua trajetória de vida, em um movimento de autorreflexão permanente.

Esse processo e esse movimento de autorreflexão citados pelas autoras devem ser promovidos no âmbito escolar, já que é um local onde as ideias são confrontadas, refletidas e tensionadas. Portanto, a cidadania não é conquistada “por quem assimila e incorpora em sua prática certos padrões de comportamento, mas sim uma forma de ser e estar no mundo que desde sempre transparece na existência dos indivíduos” (MAIA; PEREIRA, 2014, p. 619).

Nesse sentido, dentro da escola os saberes das Ciências Sociais colaboram na

“construção e efetivação de novas práticas sociais dos sujeitos”, a partir do estranhamento do já conhecido e da desnaturalização das práticas humanas, tomando como base os processos e contextos sociais, políticos, históricos e culturais (SOUZA FILHO; TOSCANO, 2018, p. 8). Uma das disciplinas que mais tem aderência e contribuição nesses aspectos é a de sociologia, foco deste estudo.

Contudo, vale destacar que somente em 2008 a sociologia se oficializou obrigatoriamente no currículo da educação básica (CARVALHO FILHO, 2014). Sem completar seus dez anos no currículo, em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio foi redefinida, através da Lei nº 13.415, provocando alterações em várias disciplinas e, dentre elas, a sociologia, que perdeu a obrigatoriedade no currículo do ensino médio, antes definida pela Lei nº 11.684/2008. “Sem a obrigatoriedade da sociologia na BNCC, o ensino empobrece a formação dos alunos – adolescentes e jovens – nos processos de ensino-aprendizagem na educação básica” (SOUZA FILHO; TOSCANO, 2018, p. 5), tendo implicação direta na formação da/para a cidadania.

Nessa perspectiva, percebe-se a educação se voltando apenas à preparação para o mercado de trabalho, distanciando-se da educação crítica e libertadora, tendo como resultado a reprodução da nossa realidade social, mantendo, portanto, a reprodução das desigualdades sociais. A educação meramente formal e tecnicista, voltada à formação de mão de obra barata para atender ao mercado de trabalho “é reflexo de uma educação que não prepara o educando politicamente” (SANTOS; COSTA, 2017, p. 7); mais ainda, uma educação desvinculada à formação da cidadania como prática cotidiana, que busca refletir e tensionar os acontecimentos de forma contextualizada. Essa formação que já era, por vezes, limitada com a obrigatoriedade da disciplina de sociologia, agora passa a ser cada vez mais instável e incerta.

Buscando demonstrar e (re)afirmar, portanto, a importância da sociologia na formação da/para a cidadania, enquanto disciplina obrigatória, esse estudo apresenta resultados empíricos relevantes, para se (re)pensar o lugar desse componente curricular na escola média, confrontando o fim da sua obrigatoriedade.

O papel da disciplina de sociologia no ensino médio é de “desenvolver a consciência política e social do jovem, preparando-o para o exercício pleno e consciente da cidadania” (SANTOS; COSTA, 2017, p. 13), bem como “atuar na perspectiva da construção de um conhecimento crítico e colaborar para uma visão ampliada da vida em sociedade” (SOUZA FILHO; TOSCANO, 2018, p. 8). Para Sousa e Vieira (2017, p. 491-492) a “disciplina envolve mais o aluno com o debate, compartilhando suas opiniões sobre a realidade que os cerca, ajuda a entender e conhecer melhor os princípios e as leis da sociedade em que vivem”. A partir disso, os discentes têm ferramentas necessárias para desenvolverem uma postura

intelectual independente perante os fenômenos sociais em geral.

Assim sendo, a disciplina de sociologia é de fundamental importância para a formação da/para a cidadania, já que contribui na “formação de uma consciência crítica e reflexiva dos alunos” e “ajuda a compreender melhor a sociedade em que vive reforçando assim, o seu papel social” (SOUSA; VIEIRA, 2017, p. 491). Portanto, o ensino da sociologia na escola média pode “auxiliar profundamente a intelectualidade crítica para uma intervenção individual e social alternativa” (CABRAL JÚNIOR, 2018, p. 82).

Deste modo, o estudo teve como objetivo identificar e analisar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de sociologia, visualizando dentro desse componente curricular algumas práticas que buscam desenvolver a cidadania, não no sentido de “disciplinarizar” o tema, mas sim perceber de forma sistêmica como essa temática é vivenciada dentro do currículo escolar.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como qualitativo descritivo e interpretativo. Silverman (2009) sinaliza que a pesquisa qualitativa tem recursos para descrever como o fenômeno é localmente constituído, no caso deste estudo, os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de sociologia em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS.

Foram selecionadas duas escolas, uma da rede de ensino pública e uma da rede privada da cidade, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no Ensino Médio no ano de 2018, presumindo-se, assim, que essas são as escolas mais procuradas e com maior alcance quantitativo na formação dos alunos da respectiva cidade, atuais/futuros cidadãos.

A imersão no campo empírico se constitui através de observações (13/03/2018 à 13/06 na escola pública e 21/03 à 14/06 na escola privada), diários de campo e entrevistas. Foram entrevistados: o (único) professor de sociologia do ensino médio da escola privada (Leonel, 9/07/2018) e uma professora de sociologia da escola pública (Eliza, 10/07/2018). Vale destacar que a escola pública possui três docentes de sociologia, entretanto, a partir das observações se percebeu que a docente Eliza (entrevistada neste estudo) se destacou por trabalhar a cidadania além de um conteúdo, mas como prática cotidiana.

A presente pesquisa segue os parâmetros éticos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, ciente sobre as obrigações éticas, preservando o respeito às pessoas. Foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Feevale, sob o número 81015617.1.0000.5348.

Para a análise e interpretação dos dados, utilizou-se a triangulação que, neste estudo, ocorreu através da triangulação por fontes, teórica e reflexiva (CAUDURO, 2004).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As escolas pesquisadas possuem características bem distintas e marcantes. A escola pública tem como base o ensino tradicional e conteudista, enquanto que a escola privada implementou no ano de 2018 metodologias ativas e colaborativas, trabalhando a autonomia do aluno. Dentro desses contextos, a partir das observações, identificou-se a sociologia como a disciplina que é mais sensível às questões que envolvem a cidadania, seja por ter conteúdos aderentes a essa temática, mas, principalmente, por perceber que ela é desenvolvida como prática cotidiana, a partir de tensionamentos e reflexões do contexto social.

A escola pública possui três docentes de sociologia, mas, a partir das observações realizadas, ficou perceptível que somente uma (a Eliza, entrevistada neste estudo) trabalha no viés de promover o protagonismo, a reflexão e a criticidade dos alunos a partir de questões que surgem no dia a dia, desenvolvendo a cidadania como prática cotidiana. Um fator interessante é que dentre as três professoras de sociologia, a Eliza e mais uma têm formação em ciências sociais e a outra possui formação em história e foi alocada para lecionar sociologia para completar a carga horária, talvez esse aspecto possa influenciar no ensino ou a própria vontade/facilidade do professor em trabalhar a cidadania dessa forma. De acordo com Carvalho Filho (2014) a falta de professores formados em ciências sociais é um dos obstáculos que leva a falta de legitimidade da disciplina de sociologia. Como exemplo, temos a professora de sociologia que foi observada lecionando a disciplina de história (área de sua formação), a mesma se mostrou extremamente conteudista, não discutindo temas que surgiam durante a aula, sendo intransigente com os alunos, conforme as falas observadas:

Dá pra vocês calarem a boca! [...] dá pra vocês pararem de quebrar essa sala pelo amor de Deus! [...] Vocês vão passar a tarde trocando cadeira de lugar? [...] Se vocês não baixarem o volume eu vou ditar. [...] Quando um burro fala os outros todos baixam a orelhinha bem baixinha e escutam. [...] Não quero perder tempo da minha aula pra xingar vocês, não preciso ficar gritando com vocês, posso encher quadro e fazer prova. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/04/2018).

Nesse momento ficou perceptível que quanto mais a professora tratava os alunos de forma autoritária e, por vezes, faltando com respeito, mais os alunos respondiam do mesmo jeito e desrespeitavam a docente, gerando um ciclo sem fim, fazendo com que a

aula não andasse. Enquanto que, na mesma turma, no mesmo dia e também em diferentes dias observados, outros professores trataram os alunos de forma igual, com respeito e diálogo, e os mesmos correspondiam dessa forma, sendo essa também uma maneira de trabalhar a cidadania, dando voz e vez aos alunos de forma igual dentro da sala de aula. Nesse sentido, percebe-se que a rigidez utilizada pela docente e por outros observados pode inibir processos criativos e o desenvolvimento de habilidades, uma vez que os alunos se desenvolvem de formas diferentes e que as exigências da sociedade requerem cada vez mais sujeitos versáteis e que “tenham capacidade de adaptação às novas situações”, inclusive para o mundo do trabalho (um dos focos da escola pública). Assim sendo, a educação deve cumprir a tarefa de formar indivíduos “com autonomia para aprender de maneira rápida novos conhecimentos e para desenvolver novas habilidades” (CLARINDO; MILLER, 2018, p. 247).

Na sequência cito alguns exemplos de atividades, as quais observei, propostas pela professora de sociologia, Eliza. Para os 1º anos: o texto “o animal” (CAFÉ COM SOCIOLOGIA, 2018) foi lido para os alunos. A narrativa contava a história de duas crianças que nasceram em um hospital público e precário, sendo que uma delas era de família de classe alta (um menino que era paparicado, ganhou estudos, virou juiz) e outra de classe baixa (viveu com pouco, acabou indo para orfanato, fugiu, cometeu crimes) e, ao final do texto, o que era juiz iria julgar o outro que cometeu o crime, entretanto, o que não se sabia era que eles haviam sido trocados na maternidade. Os alunos foram divididos em grupos (acusadores, defensores, jurados e juiz) e deveriam realizar o julgamento. Ao longo da atividade, a professora mediava conforme necessário e afirmava aos alunos que “não existe o que falam “tem o sangue ruim, por isso fica ruim”, pois o que influencia é o contexto externo” (DIÁRIO DE CAMPO, 18/04/2018). Consequentemente, a docente trazia para a “sala de aula exemplos de discriminações e preconceitos comuns na sociedade, a partir de situação-problema”, discutindo-as de forma a resolvê-las (BRASIL, 2013b, p. 48). Além disso, essa atividade auxilia na “compreensão dos processos sociais e das problemáticas contemporâneas”, ajudando nas “observações e análises dos contextos que envolvem os jovens na vida em sociedade” (SOUZA FILHO; TOSCANO, 2018, p. 13).

Seguindo com as atividades propostas pela professora Eliza de sociologia, nos 2º anos trabalhou: café com sociologia no pátio da escola e discussão sobre porte de armas, na qual os alunos traziam seus pontos de vista e a professora fazia intervenções trazendo dados históricos e sociais da realidade brasileira e de outros países. Fechou a discussão dizendo que os alunos deveriam “ter olhar crítico ao senso comum, antes de comentar qualquer coisa, principalmente nas redes sociais” (DIÁRIO DE CAMPO, 13/03/2018). Com essa atividade, a docente confrontou o senso comum trazido do cotidiano dos alunos, com

os fatos científicos, promovendo o senso crítico. Uma vez que é o docente quem promove e tem a capacidade de articular da melhor forma momentos de conhecimentos e debates na sala de aula, que “por meio do seu agir docente, do seu pensamento epistêmico, e, impreterivelmente, do seu fazer pedagógico disponibilize aos estudantes, que por natureza são ávidos aprendentes, “a água que sacia a sua sede de conhecer”.” (SANTOS; COSTA, 2017, p. 13). A professora Eliza também propôs a elaboração de paródias sobre a realidade social do Brasil atualmente, podendo ser sobre educação, política, meio ambiente, etc. Alguns exemplos dos assuntos que os alunos escolheram: corrupção, fome, desemprego, roubos, mortes, entre outros. A docente comentou sobre as diferenças da ditadura e da democracia, que hoje podemos nos expressar, temos liberdade de expressão, de votar, etc.

A partir de então, os alunos iriam trabalhar a participação política na sociedade, pois, como disse a professora, “no Brasil a gente não tem uma cultura política desde a infância, cidadania, dever de participar. Boa parte da população não tem o ensino fundamental completo”. Em seguida, o trabalho dos alunos era a criação de partidos políticos, trazendo propostas para um país melhor (OBSERVAÇÃO, 10/04/2018). Percebe-se que a docente consegue abordar o tema política para além de um texto teoricamente pronto, a partir de habilidade e metodologia propícia, agindo como autora de transformação e tendo persistência mediante a uma questão que envolve a todos (SANTOS; COSTA, 2017, p. 12). Em outra turma, ela comentou que nós “não tivemos uma construção política, sempre achamos chato. [...] Não temos cultura política, de se falar de política. Estão decidindo e debatendo sobre a nossa vida” (OBSERVAÇÃO, 23/04/2018). Nesse sentido, Cabral Junior (2018, p. 72) contribui que a “pobreza política é o maior desafio da cidadania porque impede a obtenção de consciência crítica acerca da marginalização imposta e da oportunidade de uma história alternativa, caracterizando a injustiça social como destino inevitável”. Assim, educação, cidadania e política são temas completamente interligados, pois:

Uma participação política igualitária e conscientemente democrática é um ato tipicamente cidadão que, com o auxílio da função política da educação, alarga o conhecimento sobre a atividade pública e a intervenção social contra as opressões e as desigualdades. (CABRAL JÚNIOR, 2018, p. 72).

Apesar disso, esse assunto é “muito delicado e sério quando a questão é sala de aula, pois além ser uma linha tênue, na qual requer a imparcialidade do professor”, logo podemos perceber o desinteresse dos alunos em relação à política, como constatado nas aulas da professora Eliza, “quando na verdade essa desilusão está deslumbrada por maus exemplos de operadores da política e agentes políticos, em um histórico de corrupção, mentiras, promessas, expostas as mídias e dentro de nosso meio social” (SANTOS; COSTA, 2017, p. 12). Nesse sentido, vale ressaltar o momento político turbulento pelo qual

atravessa o Brasil, precisando, assim, que “os jovens estejam preparados para exercer seu papel político e cidadão”, “necessitando de construção da arte de divergir, da politização e da formação para a cidadania na ação” (SANTOS; COSTA, 2017, p. 12)

Portanto, o que a professora Eliza propõe e faz em aula está em consonância com o que Lopes (2011) defende, que é formar uma cidadania ativa, não iniciando o jovem na vida política, mas sim dar a cultura e o gosto pela discussão, para que tenha capacidade de compreender os problemas, as políticas pretendidas e debater sobre essas questões.

Por fim, para as turmas dos 3º anos a professora trouxe 13 temas sociais que poderiam cair no Enem para que os alunos escrevessem uma redação sobre e debatessem. Dentre os temas apresentados pelos discentes estavam: novas formas de família, mobilidade urbana, preconceito racial, humanização dos animais, consumo, avanço das tecnologias e homossexualidade (OBSERVAÇÃO, 10 e 23/04/2018). Ressalto que após a leitura de todos os textos a professora trazia outros elementos para que os alunos debatessem, sempre os fazendo refletir e se posicionar criticamente. Esses temas fazem parte dos direitos humanos e da cidadania, que auxiliam na promoção da inclusão social, garantindo a diversidade humana, cultural, social e econômica dos grupos historicamente marginalizados, referindo-se a questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, entre outros, ou seja, grupos que começaram a ser considerados pelas políticas públicas (BRASIL, 2013a, p. 16), mas que hoje percebemos através dos discursos de ódio e do antipoliticamente correto sua exclusão, tendo em vista o contexto político-social do Brasil, tomado por uma onda conservadora. De qualquer forma, esses temas que cercam os direitos humanos e a cidadania precisam e devem ser trabalhados no contexto escolar, já que é nesse contexto que o aluno poderá ter o contato com outros pontos de vista (muitas vezes diferentes daqueles que trouxe de seu seio familiar e comunidade em que vive), confrontar com os seus e ressignificar suas práticas, tornando-o protagonista frente aos dilemas sociais. Interessante destacar aqui que a professora buscava integrar essas questões de cidadania aos seus conteúdos, por meio de diferentes linguagens: musical, teatral, poética, etc., com metodologia ativa, participativa e problematizadora (BRASIL, 2013b).

A escola privada, por sua vez, não tem mais a separação por disciplinas, trabalhando muitas vezes de forma integrada, inter e multidisciplinar, ultrapassando as paredes da escola e das disciplinas, constituindo projetos que abarcam a escola como um todo, auxiliando na busca da formação da/para a cidadania (RIFIOTIS, 2007). Apesar disso, foi possível perceber algumas áreas que trabalhavam mais essas questões, também pelo fator da entrega do docente, como sinaliza Rifiotis (2007), que é o caso da sociologia também.

No que diz respeito às aulas dessa área, o professor Leonel propôs outras atividades, expostas em seguida. Na observação do dia 26 de março, o docente comentou comigo

que na semana anterior haviam discutido sobre o caso do assassinato da vereadora Marielle Franco¹, trazendo diferentes pontos de vista, mas que há um aluno que possui as ideias fechadas e não aceita, mesmo que se argumente, então chega em um momento que ele não quer mais participar. Independentemente disso, o professor faz o que apontam Maia e Pereira (2014) e Rifiotis (2007), que é levar a discussão para um enfoque vivencial dos sujeitos sociais, através de uma contínua autorreflexão de nosso contexto, dilemas e contradições. O assassinato e as distorções sobre o caso apontam a urgência das escolas refletirem e formarem na perspectiva dos direitos humanos, como faz esse docente, sobretudo, no momento atual, em que as posições políticas estão polarizadas, pois necessitamos de muita reflexão.

Nos 1º anos, o professor de sociologia Leonel, no dia 3 de maio, questionou os alunos se eles sabiam o que foi o Holocausto e perguntou se eles acreditavam que isso poderia acontecer em 2018. Então trouxe o vídeo *Charlottesville: Race and terror* (canal *Vice News*) e questões para os alunos refletirem e debaterem: o que torna possível a cultura do Holocausto? Qual o perfil do sujeito intolerante? Após, o docente apresentou aos alunos o autor Zygmunt Bauman e discutiram sobre o assunto, sendo que os alunos não conseguiam acreditar que as cenas do vídeo eram atuais. Pensando nessa aula, ocorrida em maio de 2018, nós não esperávamos o que estaria por vir a acontecer no Brasil, com a ascendência de grupos radicais e conservadores, como exemplo temos o deputado estadual eleito mais votado no Rio de Janeiro como um dos responsáveis por destruir a placa feita em homenagem à vereadora assassinada no início do ano, Marielle Franco².

Para os 2º anos, o professor problematiza quanto vale uma vida, trazendo a frase conhecida: “bandido bom é bandido morto”. Questiona o que essa frase causa nos alunos e pergunta qual a diferença entre o traficante do morro e aquele que vende outras drogas nas festas e mora em uma avenida famosa da cidade. Uma aluna respondeu que um era rico e o outro pobre, mudando, assim, a forma como a sociedade os vê. A partir disso, o docente apresentou aos alunos os Direitos Humanos, que diz que nenhuma vida vale mais que a outra. Ele trouxe a foto do menino sírio morto e também a informação de que a guerra ao tráfico no Brasil mata muito mais que a guerra na Síria. Muitos alunos ficaram chocados com a informação, pois não tem noção da realidade (OBSERVAÇÃO, 3/04/2018). Nessa perspectiva, o professor cumpre o papel do ensino de sociologia, de acordo com Souza Filho e Toscano (2018, p. 8), no qual “deve permitir a problematização das experiências da vida cotidiana junto aos educandos provocando-os a refletirem sobre as realidades às

1. Vereadora, negra, “cria da favela da Maré” (zona norte do Rio de Janeiro), militava por direitos humanos após a perda de uma amiga em tiroteio (CANÔNICO, 2018).

2. Notícia jornal Folha de São Paulo: Candidato que quebrou placa em homenagem a Marielle é o mais votado para Alerj (NOGUEIRA, 2018).

quais se defrontam”, pois, assim, os jovens “são despertados para capturar o não dito, desenvolvendo olhar sobre a realidade a partir dos contextos sociais”, permitindo que o aluno “possa ir além do saber comum”. Contribuindo com isso, o professor comenta em sua entrevista:

Mas eu acho que é muito legal assim, principalmente trazer a realidade, é muito impressionante assim, às vezes tu traz um vídeo sensível, de pessoas que estão passando por uma situação de pobreza extrema ou que vivem num país autoritário e tu nota a reação de alunos que não sabem que isso existe no mundo, não sabem, por exemplo, que crianças morrem na Síria porque um *drone* largou uma bomba lá onde se vive. Isso eu acho que a [escola] cumpre bem, não disfarçar a realidade. Não dizer para os alunos que o mundo é o vestibular, não, no mundo cabe muitas outras coisas, dentre essas coisas é uma possibilidade. (LEONEL, 9/07/2018).

Ou seja, essas muitas outras coisas que cabem no mundo que o professor cita são concernentes à cidadania, auxiliando na busca do entendimento da realidade, para que os alunos possam refletir e intervir na sociedade, tornando-se sensíveis ao que é diferente e distante do seu contexto. Já que a sociologia tem o “papel de refletir junto aos alunos sobre a realidade social, auxiliando a construírem as suas estruturas intelectuais” (SOUSA; VIEIRA, 2017. p. 492). Além disso, a disciplina envolve mais o aluno com o debate, com o compartilhamento de ideias e opiniões sobre a realidade que os cerca, ajudando a “entender e conhecer melhor os princípios e as leis da sociedade em que vivem”. Dessa forma, esses assuntos do dia a dia desenvolvidos enquanto conteúdos sociológicos auxiliam a aperfeiçoar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, que são essenciais na formação da/para a cidadania (SOUSA; VIEIRA, 2017. p. 492).

No dia 13 de abril, o professor trouxe dois vídeos para os alunos assistirem: um deles fala sobre a sociedade moderna que quer instalar uma usina em um local que abriga uma tribo indígena milenar, bem tradicional, e o outro sobre o suicídio indígena em Mato Grosso. A partir disso, os alunos precisavam entender o conceito de relativismo cultural, no qual as culturas são diferentes, não existe cultura melhor ou pior, mais ou menos avançada e deveriam escrever uma solução para o problema, para depois avaliar o que outro colega propôs.

Para os 3º anos, o professor Leonel trouxe o processo de colonização/aculturação e descolonização para os dias de hoje, apresentando uma matéria sobre um vídeo lançado no final de semana anterior: “As referências de ‘This is America’, o canto antirracista de Childish Gambino” (El País)³. Então questiona aos alunos: “como o passado auxilia a compreender o presente?” E traz elementos da sociedade/atualidade para debater e refletir

3. Notícia disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/08/cultura/1525764736_166347.html. Acesso em: 6 dez. 2018.

em sala. A partir disso, os alunos deveriam sintetizar vários eventos que aconteceram nos EUA contra o racismo. O professor citou como exemplo o colega que estava com casaco com as iniciais de Nova York e disse que não fomos apenas colonizados através das forças, mas também das ideias (OBSERVAÇÃO, 9/05/2018).

Durante entrevista, o professor de sociologia Leonel fala sobre a importância dessa disciplina na formação da cidadania dos alunos:

[...] no meu caso que a sociologia está desde 2008 como sendo obrigatória no ensino médio. Eu acho que tem esse dever de colocar a cidadania como sendo um fator fundamental assim para as pessoas. E é muito legal assim, tem vários estudos até da USP de uma galera da sociologia de lá [...] eles fazem uma conexão de como essa geração que ocupou as escolas é uma geração que teve um contato inicial com a sociologia e tal. Eles tentam fazer uma relação assim, com a sociologia e a filosofia no médio como sendo um catalisador das ideias, de como essa galera começou a se ver como protagonista. (LEONEL, 9/07/2018).

As ocupações citadas pelo docente tiveram início no estado de São Paulo, em 2015, como “estratégia de resistência dos estudantes contra a reestruturação do sistema educacional estadual, que previa o fechamento de quase 100 escolas e o remanejamento de 311 mil alunos e 74 mil professores” (FERREIRA, 2017, p. 2).

No segundo semestre de 2016 começaram a surgir novas ocupações em escolas do Paraná, e em pouco tempo a mobilização dos estudantes foi crescendo e gerou uma contaminação positiva, envolvendo escolas em 22 estados brasileiros. Os canais de comunicação divulgam que houve cerca de mil pontos de ocupação, entre escolas e prédios universitários. As principais reivindicações do movimento são contra a emenda constitucional que implementou o teto dos gastos públicos (PEC055), contra a reforma nacional do ensino médio, e contra o projeto escola sem partido. (FERREIRA, 2017, p. 2-3).

De acordo com a autora, as ocupações podem ser concebidas “como uma forma de ressignificar a escola enquanto espaço de formação política e cultural” (FERREIRA, 2017, p. 7) e entendidas também “como atos políticos no sentido mais amplo do termo, pois recolocam a dimensão da cidadania no espaço escolar” (CORTI; CORROCHANO; SILVA, 2016, p. 1170).

Isto posto, fica claro que a sociologia é uma disciplina que possibilita o pensar, criticar e refletir, auxiliando na formação crítica do aluno e no desenvolvimento da formação básica da cidadania, destacando-se: “as noções de cidadão, de valores, de senso crítica e liberdade”, que facilitam o entendimento da realidade, o convívio com as pessoas e a leitura do mundo (SOUSA; VIEIRA, 2017, p. 491).

Portanto, o ensino da sociologia pode contribuir profundamente para a intelectualidade

crítica dos alunos para uma intervenção individual e social alternativa (CABRAL JÚNIOR, 2018). Pois essas disciplinas favorecem a formação de uma consciência crítica e reflexiva dos discentes, auxiliando na compreensão da sociedade em que se vive, para, assim, reforçar seu papel social (SOUSA; VIEIRA, 2017).

CONCLUSÃO

Buscando analisar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de sociologia, fica evidente que os docentes entrevistados nesse estudo conseguem trabalhar a cidadania durante suas aulas não só como conteúdo pedagógico, mas também como prática cotidiana, por meio de reflexões constantes. Na escola pública, a professora entrevistada, Eliza, estava fora do padrão tradicional e conteudista predominante na escola, propondo atividades diferenciadas, que buscavam a contextualização e elementos do dia a dia da sociedade e dos alunos. Enquanto que, na escola privada, o professor de sociologia também trabalhava nesse viés, mas pelo fato de a escola se embasar em metodologias ativas e colaborativas, promovendo atividades interdisciplinares de resolução de conflitos, o trabalho desse docente, juntamente com os demais, permeava por diversas áreas, em uma via de mão dupla, significando esse aprendizado sob diversas óticas, no qual a sociologia apresentava a esses alunos a realidade social do Brasil e do mundo, refletindo-se sempre.

Dessa forma, a sociologia se apresentou como essencial no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, que são essenciais na formação da/para a cidadania. Por esse motivo, evidencia-se a importância do retorno de sua obrigatoriedade no currículo do ensino médio, objetivando o papel social da escola: formar cidadãos.

A CIDADANIA NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Capítulo publicado como artigo: DIEDER, J. A.; SANFELICE, G. R. A cidadania na disciplina de Educação Física no Ensino Médio. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, p. 71-83, 2021.

INTRODUÇÃO

A cidadania é um conceito subjetivo e pode ter diversos significados. Ela é considerada como “algo vivo e constantemente passível de transformação e mudança”, sendo “impossível de ser mensurada através de um medidor universal”, pois seria “uma ideia, uma construção social, um conjunto de comportamentos que caracterizariam o cidadão” (FERREIRA, CASTELLANI FILHO, 2012, p. 138). Para Maia e Pereira (2014):

A questão é que a cidadania não deve ser vista apenas como um *status* que se conquista após a passagem por determinadas experiências, mas como um processo de legitimação de formas de ser e fazer que desde sempre cada indivíduo exercita ao longo de sua trajetória de vida, em um movimento de autorreflexão permanente. (p. 623)

Nesse sentido, a escola ocupa um lugar central para o desenvolvimento da cidadania e o que se propõe a pensar nesse estudo é a cidadania como prática cotidiana, que pode e deve ser ampliada a uma série de experiências e vivências dos indivíduos, dentro e fora do contexto escolar, levando a discussão para um enfoque vivencial dos sujeitos sociais, através de uma contínua autorreflexão de nosso contexto, dilemas e contradições, sobretudo no momento atual, em que as posições políticas estão polarizadas (MAIA, PEREIRA, 2014). A cidadania como prática cotidiana é reconhecida como uma “cidadania em construção”, ou seja, valoriza a “dimensão processual na qual o resultado final não se reporta já a uma noção fixa de cidadania, ou a um modo preestabelecido de agir como ou ser cidadão/cidadã”, mas sim uma problematização e construção da sua própria cidadania (MENEZES, FERREIRA, 2014, p. 135). Assim, por meio desse trabalho, entende-se que o aluno permanece construindo sua cidadania, sendo “capaz de questionar, analisar e se posicionar criticamente no mundo, buscando solucionar problemas de forma criativa e inovadora, sabendo interagir com o outro e suas diferenças” através de “resoluções de problemas que abarcam questões sociais, buscando a autonomia do aluno” (DIEDER, SANFELICE, 2019, p. 418).

Não obstante, a disciplina de Educação Física (EF) pode e deve, juntamente às demais, desenvolver essas questões a partir das contribuições da área. Já que “agir de acordo com os princípios fundamentais da cidadania requer a aquisição de competências de cunho mais crítico” (GONZÁLEZ, FRAGA, 2009, p. 115). Vale lembrar que “o crescimento

intelectual e afetivo não se realizam sem um corpo, e que, enquanto uma das dimensões do humano, tem sua concepção demarcada histórico-culturalmente” (BRASIL, 2013, p. 167).

No momento em que o estudo foi realizado, os documentos vigentes a nível nacional que orientavam as práticas docentes na EF eram dois: os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) e, em nível estadual, o Referencial Curricular de Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul (GONZÁLEZ, FRAGA, 2009). Em ambos os documentos a disciplina de EF se apresenta inserida no âmbito das linguagens. Os PCNEM têm como objetivo “aproximar o aluno do Ensino Médio novamente à Educação Física, de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos”, buscando o desenvolvimento da totalidade dos alunos e não só o dos mais habilidosos, conforme teve privilegiado historicamente, fruto da pedagogia tecnicista muito difundida no Brasil na década de 1970 (BRASIL, 2000, p. 33). Entretanto, o impacto dessas práticas consideradas tradicionais nesse componente curricular faz com que essa disciplina ainda seja objeto de “intensas críticas a certos modelos de práticas pedagógicas tidos como hegemônicos” (BRASIL, 2006, p. 213). Sob esse prisma, de acordo com os PCNEM, a EF necessita “buscar sua identidade como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano, enquanto produtor de cultura” (BRASIL, 2000, p. 34).

A conquista da autonomia do aluno – cidadania – também faz parte dos objetivos desse componente curricular e deve ser realizada por meio de trabalhos individuais e coletivo-cooperativo. Portanto, a EF “contribui para a formação do cidadão com instrumentos e conhecimentos diferenciados daqueles chamados tradicionais no mundo escolar”, pois o conhecimento nessas aulas é “socializado e apropriado sob manifestação de conjunto de práticas, produzidas historicamente pela humanidade em suas relações sociais” (BRASIL, 2006, p. 224).

Nesse sentido, o estudo teve como objetivo identificar e analisar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de EF, visualizando dentro desse componente curricular algumas práticas que buscam desenvolver a cidadania, não no sentido de “disciplinarizar” o tema, mas sim de perceber de forma sistêmica como essa temática é vivenciada dentro do currículo escolar.

METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como qualitativo descritivo e interpretativo. A pesquisa qualitativa tem recursos para descrever como o fenômeno é localmente constituído (SILVERMAN, 2009), no caso desta pesquisa, entender os desdobramentos da cidadania

na formação de jovens do ensino médio na disciplina de EF em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS.

Foram selecionadas duas escolas, uma da rede de ensino pública e uma da rede privada da cidade, tendo como critério de escolha as escolas com maior número de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2018, presumindo-se, assim, que essas são as escolas mais procuradas e com maior alcance quantitativo na formação dos alunos da respectiva cidade, atuais/futuros cidadãos.

A imersão no campo empírico se constitui através de observações (13/03/2018 a 13/06 na escola pública e de 21/03 a 14/06 na escola privada¹), registradas em diários de campo e entrevistas. A escola pública tinha quatro professores de EF no ensino médio, enquanto a escola privada tinha três docentes. Foram entrevistados um docente de EF de cada escola, escolhido entre os próprios professores da área. Na escola pública foi entrevistada a professora Kamile (5/07/2018) e na escola privada a docente Carlise (10/08/2018)².

A pesquisa segue os parâmetros éticos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, ciente sobre as obrigações éticas, preservando o respeito às pessoas (aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa nº 81015617.1.0000.5348). Para a análise e interpretação dos dados, utilizou-se a triangulação que, neste estudo, ocorreu através da triangulação por fontes, teórica e reflexiva (CAUDURO, 2004).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os contextos estudados possuem características diferentes que influenciam na formação da/para a cidadania, e o que chama mais atenção e também desencadeia em diferenças no funcionamento das escolas e, conseqüentemente, a forma como a cidadania é desenvolvida nas disciplinas são as metodologias de ensino utilizadas. A escola pública se caracteriza pela abordagem e metodologia tradicional, seguindo esse modelo conhecido e ainda predominante nas escolas, marcado pela transmissão de conhecimentos que “visa disciplinar a mente e formar hábitos”, prevalecendo “a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos” (LEÃO, 1999, p. 192). Os alunos são divididos em turmas, as aulas separadas em disciplinas de acordo com os horários são estabelecidos e existem normas de conduta que são impostas. Dessa forma, ficou perceptível no funcionamento da escola e na grande parte das ações docentes uma “restrição à liberdade intelectual e moral [...] liberdade de pensar, desejar e decidir” (DEWEY, 1976, p. 59). Com isso, notamos nesse

1. As observações foram realizadas na escola como um todo, observando-se toda a rotina, componentes curriculares e espaços. Dentro desses contextos, as observações foram realizadas também na disciplina de EF.

2. Foram utilizados pseudônimos para garantir o anonimato dos colaboradores do estudo.

recinto uma continuação do padrão de escola reconhecido pela sociedade que tornou a escola universal e gratuita e que identifica como seu papel a “preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade” (LEÃO, 1999, p. 192).

Enquanto que a escola privada inseriu no ano de 2018 metodologias ativas e colaborativas em seu processo de ensino, trabalhando com projetos que abarcam as diversas áreas do conhecimento, promovendo, em muitas vezes, a interdisciplinaridade. A escola, a partir de então, começou a trabalhar na perspectiva do diálogo, colocando o aluno como central no processo de ensino-aprendizagem, “enquanto os professores são mediadores ou facilitadores do processo” (LOVATO et al., 2018, p. 157). Tornando, dessa forma, os educandos protagonistas do processo de aprender, auxiliando na “construção do conhecimento libertador que proponha a emancipação e a autonomia dos sujeitos educativos” (OLIVEIRA et al., 2017, p. 682). De maneira distinta a qual estamos habituados, nessa escola não existem mais turmas fechadas, os alunos trabalham em grupos pré-estabelecidos em alguns momentos, mas, na maioria das vezes, têm a autonomia de escolher o grupo de que irão participar. Os horários são flexíveis (não há mais sinal escolar) e os discentes buscam as áreas do conhecimento de acordo com suas necessidades. As regras são flexíveis e construídas coletivamente, buscando-se sempre o diálogo para a resolução dos conflitos.

Percebeu-se, portanto, que a EF segue a dinâmica e funcionamento das escolas, de maneira geral. Na escola pública, de acordo com as observações realizadas, as aulas desse componente curricular no ensino médio são divididas em dois momentos: o primeiro que desenvolve atividades para a “preparação física” dos alunos, através de séries de exercícios e repetições, com ênfase na execução correta dos movimentos; e o segundo momento em que os alunos praticam alguns esportes pré-estabelecidos (na maioria das vezes futsal e voleibol – com a divisão por gênero, meninos jogam futsal e meninas voleibol). Contata-se, assim, que a EF nessa escola segue as “práticas tradicionais” que “têm como centralidade o ensino do esporte” e o “desenvolvimento da aptidão física” (GONZÁLEZ, 2016, p. 51). A centralidade do esporte advém de uma prática socialmente construída, fazendo com que “[...] no imaginário social e escolar, a educação física escolar passou a ser sinônimo de esporte, produzindo uma monocultura esportiva na escola” (BRACHT, 2006, p. 125). Essa práxis manifesta uma posição hegemônica nas aulas de EF escolar (BETTI, 1999). A influência do esporte é tão grande na escola que ocorreu uma subordinação da EF escolar aos códigos, sentidos e significados do mesmo (SOARES, 1992; 2009). Dessa forma “o esporte passa a determinar o conteúdo da EFI e, de certo modo, novas relações são estabelecidas, passando o aluno a atleta e o professor a treinador, almejando-se nesta lógica desenvolver um processo de seletividade” (ARAÚJO et al., 2018, p. 825).

Em ambos os momentos das aulas de EF observadas há bastante rigidez, cobrança e normas que devem ser seguidas. Não foram observados diálogos sobre temas transversais, nem a vinculação com a vivência e cotidiano dos alunos, limitando, assim, o desenvolvimento da cidadania nessa disciplina. Mesmo a escola trabalhando bastante com o esporte, ele poderia ser abordado de modo que os alunos pudessem discutir e compreender o significado das suas funções na sociedade (BRACHT, 2006). Isso sob um viés crítico e num entendimento que a aula não é restrita somente a um saber fazer, mas que proporcione a oportunidade de aprofundar discussões que superem o fazer (ARAÚJO et al., 2018, p. 825).

Vale destacar que a professora entrevistada mencionou que trabalhavam questões vinculadas à cidadania “com jogos coletivos, eles trazendo muitas vezes a inclusão para trabalhar junto com eles [...] com jogos adaptados” (KAMILE, 5/07/2018). Entretanto, como citado acima, as práticas observadas foram distintas, exceto os jogos coletivos, bastante presentes nas aulas. Ela cita também a questão da inclusão, outro ponto que nas observações não ficou perceptível, já que esses alunos ficavam excluídos durante as aulas.

Evidencia-se nesse contexto a fragmentação do conhecimento em disciplinas, que acaba dificultando a formação dos alunos, ou seja, a cidadania (SILVA, MOLINA NETO, 2014). Isso decorre do fato de que “talvez as práticas educativas no contexto macro social e no interior das escolas ainda não estejam configuradas em uma perspectiva que privilegie a construção do trabalho docente coletivo” (BOSSLE et al., 2013, p. 401-2). Esse fato é citado pela docente entrevistada; “[...] às vezes, a gente não consegue trabalhar bem em conjunto, a gente tenta, existem reuniões de formação [...]” (KAMILE, 5/07/2018). Ela menciona também que o salário do Estado não tem “um bom aporte”, fazendo com que tenha que se dividir com uma segunda fonte de renda, que acaba limitando sua prática docente, de acordo com sua fala. Além da escola a professora trabalha como *personal*, ou seja, em outra área de atuação dentro da sua formação inicial em licenciatura plena, mas que tem um foco bastante distante das práticas do contexto escolar. Essas duas atuações profissionais em áreas bastante diferentes culminam fragilizando sua atuação em ambos os recintos, já que ela acaba não tendo tempo para se dedicar exclusivamente para formações e estudos em uma das áreas, bem como, por vezes, não consegue participar de determinadas atividades na escola.

Nesse sentido, vale ressaltar que é necessário que os conteúdos de ensino da EF estejam vinculados a um tema relevante, construídos com a comunidade escolar, que seja atrelado a um projeto de formação dos alunos, o que não foi percebido durante as observações nessa escola. Os conteúdos que fazem parte da cultura corporal de movimento (ginástica, esporte, jogos, lutas e dança) podem servir de base de abordagem dos mais

diferentes temas:

gênero, práticas corporais em espaços públicos, entre outros. Além disso, cada um desses conteúdos possui uma vinculação social com a realidade atual, tal como a vinculação do esporte à indústria cultural e à produção do espetáculo televisivo e venda de produtos. A dança, por sua vez, também possui vinculações étnicas, culturais e históricas, bem como relações de gênero a serem discutidas na escola (BRASIL, 2006, p. 229).

Apesar dessa gama de possibilidades, as aulas de EF nesse contexto eram embasadas apenas na preparação física dos alunos e no desporto, sem articular com qualquer temática ou problemática que pudesse ser aprimorada e refletida na vida dos discentes, como destacado acima pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), tendo como intuito desenvolver o aluno para intervir de forma autônoma, crítica e criativa na dimensão social (GONZÁLEZ, FRAGA, 2009).

Durante uma observação, uma das professoras de EF da escola perguntou sobre o que era a pesquisa que estava realizando e disse que “a cidadania é algo que está sempre acontecendo”, que achava que deveria “ter uma disciplina para isso”, pois “era o que faltava para essa geração”. Falou que “na escola não falta muito porque aqui tem disciplina”, através das regras. Disse ainda que tem alunos que vêm de vários lugares e, às vezes, têm um choque de realidade, porque é tudo muito regrado, disciplinado (DIÁRIO DE CAMPO, 15/05/2018). Além da fala dessa docente, a professora entrevistada, quando questionada sobre o papel da EF na formação da cidadania, afirmou: “eu considero a educação física bem fundamental porque ela trabalha essa coisa de disciplina” (KAMILE, 5/07/2018). Dessa forma, percebe-se que a visão dessas docentes, bem como da escola, é de que a disciplina imposta através das regras e normas de conduta compõem a cidadania, que é entendida como o enquadramento do comportamento social, limitando a possibilidade de dar voz e vez aos alunos, mas que também auxilia na “violência zero na escola” (DIEDER, SANFELICE, 2019, p. 417). Além disso, outro ponto marcante na fala delas e no que se percebe como projeto de escola é a cidadania como preparação para o mercado de trabalho.

Na escola privada, com a inserção de metodologias ativas e colaborativas que trabalham a partir de projetos que abarcam todas as áreas do conhecimento, a EF também se mostra em determinados momentos alinhada com essa proposta, por meio de práticas e atividades interdisciplinares. Vale lembrar, entretanto, que, apesar de a EF ser protagonista em algumas atividades que serão expostas abaixo, muitas vezes os docentes desse componente curricular não se colocavam nessa posição, deixando para o professor que estava junto assumir a posição central da aula. Na observação do dia 27 de março de 2018, nas turmas de 1º ano do ensino médio, havia dois professores em sala: de EF e de matemática. Foi realizada uma conversa sobre índice de massa corporal (IMC), a partir

dos dados coletados na aula anterior. A docente explicou para os alunos que “o correto era fazer avaliação antropométrica”, pois se ficasse acima ou abaixo do IMC deveriam levar em conta outras questões e “tomar atitudes saudáveis para melhorar” (DIÁRIO DE CAMPO, 27/03/2018). Como continuação da proposta, a docente de EF pediu para os alunos relacionarem as transformações da sociedade e os hábitos de vida às necessidades atuais de atividades físicas. Conversou com os alunos também sobre alimentação, práticas esportivas e gasto calórico, e eles puderam relacionar com o seu cotidiano (OBSERVAÇÃO, 17/04/2018). Em outra observação, a proposta era fazer uma produção textual sobre alimentação saudável, trabalho desenvolvido pelos professores de EF e língua portuguesa (OBSERVAÇÃO, 13/04/2018).

Através das observações nessa escola, entende-se que o desenvolvimento dos conteúdos em torno de um tema central, implicados pelo tratamento pedagógico, tem condições de dar ao professor a possibilidade de fazer a EF exercer algumas de suas expectativas em relação à formação de seus alunos, tais como: autonomia sobre as práticas corporais e o desenvolvimento de práticas e conhecimentos sobre o seu próprio corpo, promovendo o desenvolvimento da cidadania (GONZÁLEZ, 2016). Sendo assim, a EF “pode desenvolver nos alunos a autonomia em monitorar suas próprias atividades, consciência crítica da necessidade do lazer e espaço para atividades lúdicas e esportivas, como um direito do cidadão”, bem como a “formação de hábitos e conhecimentos sobre o seu próprio corpo”, que proporcionam uma melhor relação consigo mesmo (TASSA et al., 2015, p. 501).

Sobre essa mudança de metodologia da escola e a EF, a professora entrevistada comenta: “Antes chegava em casa e fazia o meu planejamento, era bom porque era cômodo. Hoje nós temos as tardes de planejamento, onde vamos ver o que vai ser trabalhado e onde a gente consegue ‘lincar’ uma disciplina, uma área na outra” (CARLISE, 10/08/2018). Importante ressaltar aqui o investimento e empenho por parte da escola privada, na qual os docentes têm planejamentos coletivos de acordo com as etapas de ensino durante as tardes. Esses planejamentos são fundamentais para o desenvolvimento de projetos coletivos, mas, pensando no outro caso pesquisado, entende-se que no ensino público as dificuldades são maiores. Entretanto, é importante destacar que

[...] independente das normativas da administração educativa, as condições para a construção de um trabalho coletivo, entre outras, estão relacionadas à configuração do contexto local de cada escola, das relações que a escola estabelece com estas comunidades e a vontade política das direções das escolas e dos coletivos docentes. (BOSSLE et al., 2013, p. 401).

Dando sequência aos achados do estudo, a professora Carlise da escola privada

menciona alguns exemplos trabalhados por meio de projetos desenvolvidos coletivamente³:

Projeto de energia, no início do ano em química, que a professora estava vendo a ingestão de alimentos, a gordura, a quantidade de açúcar dos alimentos e aí eu e o outro professor trabalhamos como é que essa ingestão é trabalhada no corpo, como pode ser trabalhada, queimada. Agora estamos com um projeto novo sobre contemporaneidade [...] quais são os modismos agora, academia, *crossfit*, aplicação de silicone... Encaixou muito com a área da sociologia, da filosofia, o culto pelo corpo perfeito. (CARLISE, 10/08/2018).

Ela aponta também sobre as expectativas que os alunos carregam consigo, acostumados com um ensino mais tradicional e conteudista e acrescenta:

Às vezes os nossos alunos ainda não estão com aquele olhar, eles não conseguem, não tem aquele *feeling* de perceber o *link* dessa disciplina com a outra. Então cabe a nós, professores, fazer esse questionamento, onde você viu que teve alguma ligação (CARLISE, 10/08/2018).

Constata-se, portanto, que os “projetos compartilhados coletivamente” são facilitadores de “ações que procuram permitir que o mundo da vida inunde o mundo da escola”, ou seja, trabalhar de forma concreta com a cidadania (SILVA, MOLINA NETO, 2014, p. 1147). Sendo assim, evidencia-se nessas práticas a cidadania sendo trabalhada como prática cotidiana a partir de elementos que compõem a vivência dos alunos dentro e fora do contexto escolar (MAIA, PEREIRA, 2014).

Apesar das metodologias ativas e colaborativas e do desenvolvimento de atividades interdisciplinares, chegou um momento em que a EF foi colocada de lado, como algo a parte, percebida através da fala de uma docente de outra área: “A educação física o [professor] vai manter, porque senão fica ruim vocês não terem a prática né?!” (DIÁRIO DE CAMPO, 17/05/2018), tendo como justificativa um momento de lazer e prática esportiva. Acerca desse ponto, a professora entrevistada alegou que “no ensino médio, dentro do PPP, a prática da EF é mais libertária, fazendo com que eles tomem a iniciativa do que fazer em função de que a gente tem muito a ofertar, mas muitos não sabem lidar com isso”; ela acrescenta que alguns alunos apresentam dificuldades e pedem algo para fazer. Então ela afirmou ter que trabalhar com a interação, “propor atividades cooperativa, recreativas no início da aula para conseguir ter grande parte da turma, pra depois sim eles poderem escolher o que fazer” (CARLISE, 10/08/2018).

Entretanto, a partir da fala da docente de outra área mencionada acima, foi observado cada vez com mais frequência uma forma de “atuação profissional que recebe no Brasil denominações como *rola bola*, *largobol*, *aula matada*, *pedagogia da sobra* [sic]”, por meio de um “abandono do trabalho docente” (GONZÁLEZ, 2016, p. 51, grifo do autor).

3. Um observado e outro não, já que a entrevista foi realizada dois meses após o término das observações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponderando sobre os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na disciplina de EF, inferiu-se que seguem a dinâmica e o funcionamento das escolas pesquisadas. Portanto, a pública adota a abordagem e método tradicional, tecnicista e regido por normas de conduta, que constituem a cidadania vista pela escola através do enquadramento do comportamento social (regras, disciplina). Enquanto que, na escola privada, a EF entra como área de conhecimento protagonista em muitos trabalhos, mas os docentes da área não se colocam nesse lugar perante as atividades. Mesmo assim, essas propostas desenvolvem autonomia nos alunos sobre as práticas corporais, e, conseqüentemente, sua cidadania. Entretanto, as aulas muitas vezes eram deslocadas dos projetos principais, tendo como justificativa um momento de lazer e prática esportiva, no qual acabava se caracterizando pelo *largobol* e abandono docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como o objetivo geral analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio em uma escola pública e uma privada de uma cidade do Vale dos Sinos/RS. A partir da imersão no campo empírico, que se deu através de observações realizadas de março a junho de 2018, além da análise dos Projetos Políticos Pedagógicos e entrevistas com equipe diretiva e professores, percebi que as escolas estudadas apresentam características distintas. Enquanto que a escola pública segue o padrão de escola instituído pela sociedade, marcado por uma cultura escolar enraizada, através de seu funcionamento e do método tradicional de ensino, a escola privada em 2018 modificou toda sua organização, passando a utilizar metodologias ativas e colaborativas, provocando no rompimento dessa cultura escolar. Essas diferenças implicaram diretamente na forma como a cidadania era trabalhada e desenvolvida nesses contextos, enriquecendo os resultados.

Em ambas as escolas faltam mais diálogo e construção coletiva do projeto político pedagógico, pois, enquanto que na pública o documento não era público e havia certas restrições de acesso, pois ficava na sala da supervisão e não podia sair de lá, apresentando alguns distanciamentos da prática, na privada a nova proposta metodológica foi inserida sem a elaboração prévia do PPP e discussão com a comunidade escolar. Portanto, destaca-se a importância desse documento como um projeto coletivo que vai balizar as ações da escola, sua organização como um todo e para o trabalho pedagógico, sendo público e de fácil acesso.

Através dos achados nos PPP's em relação à cidadania, percebeu-se que na escola privada há um discurso e prática mais coerente e coletivo na busca pela formação da cidadania, tomando como base o perfil do egresso. E, por meio das metodologias ativas e colaborativas, essas práticas se tornavam viáveis com atividades de resoluções de problemas que compreendem questões de forma contextualizada, buscando a autonomia do aluno. Apesar de a escola pública apontar em seu PPP a formação de um sujeito crítico, que saiba lidar com desafios e que seja atuante na sociedade, isso não ficou perceptível de forma coletiva no discurso dos entrevistados e nas práticas observadas, sendo exceção por parte de alguns docentes somente. Ou seja, a formação da/para a cidadania estava atrelada ao compromisso de cada docente em relação à educação.

A formação da cidadania na dimensão do cotidiano escolar teve como marca principal as regras de convívio social dos contextos estudados. Enquanto que na escola pública as normas de conduta são bem definidas e rígidas, na privada há flexibilidade, acordos e diálogo. Na escola pública é muito mais no sentido de dever do que de convívio, de obrigação de conduta de comportamento e de enquadramento de dever do comportamento

social, o que acaba limitando a cidadania plena. Em compensação, na escola privada há muito diálogo, construção, questionamentos e autonomia dos alunos para se expressarem dentro da escola, desenvolvendo o protagonismo do aluno, da construção da escola, de ter a possibilidade de se desenvolver socialmente e ter voz e vez nos processos decisórios. Além desses momentos que acontecem no cotidiano escolar, destacou-se o projeto “mãos dadas” como potencializador no desenvolvimento da cidadania, já que os alunos têm dois períodos semanais para falar, se expressar e dialogar sobre questões pessoais e do grupo, envolvendo aspectos psicológicos e emocionais, com a mediação do professor.

Ponderando sobre as metodologias de ensino empregadas nas escolas, percebeu-se que as mesmas influenciam diretamente na formação para a cidadania. Enquanto que a escola pública utiliza o método tradicional e conteudista, que acaba limitando as conexões, contextualizações, criatividade, criticidade, reflexões e autonomia (restringindo também a formação da/para a cidadania), a escola privada, através dos métodos ativos e colaborativos consegue promover atividades de resolução de conflitos e a elaboração de projetos que envolvem todas as áreas de conhecimento, possibilitando ao aluno compreender os problemas sob diversos pontos de vista. A partir desse prisma, desenvolve-se um aluno com mais autonomia, mais crítico, mais reflexivo, que se sensibiliza e busca respostas para diversas situações, ou seja, uma cidadania construída a partir do cotidiano, com elementos que nos cercam e necessitam de reflexão.

Na escola pública fica perceptível a existência do

'daltonismo cultural', que favorece o caráter monocultural da cultura escolar e que tem implicações para a prática educativa. [...] tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de gênero e sexualidade de diversas origens regionais e comunitárias, ou a não colocá-las em evidência na sala de aula por diferentes razões, tais como a dificuldade e falta de preparação para lidar com essas questões, o considerar que a maneira mais adequada de agir é centrar-se no grupo “padrão”, ou, em outros casos, quando se convive com a multiculturalidade quotidianamente em diversos âmbitos, tender a naturalizá-la, o que leva a silenciá-la e não considerá-la um desafio para a prática educativa. Trata-se de um “dado” que não incide na dinâmica promovida pela escola (CANDAUI, 2016, p. 816).

A autora ainda acrescenta:

Ter presente o “arco-íris das culturas” nas práticas educativas supõe todo um processo de desconstrução de práticas naturalizadas e enraizadas no trabalho docente para sermos educadores/as capazes de criar novas maneiras de situar-nos e intervir no dia a dia de nossas escolas e salas de aula (CANDAUI, 2016, p. 816-817).

Portanto, percebe-se certa dificuldade dos docentes da escola pública em romper

e ultrapassar os métodos tradicionais de ensino-aprendizagem que aprenderam na sua formação, limitando a formação da/para a cidadania. Nesse sentido, defende-se a da formação continuada "como o ponto fundamental para um trabalho sistemático de incorporação da educação intercultural nas nossas escolas" (CANDAU, 2016, p. 818). Enquanto que, na escola privada, os alunos tiveram que se enquadrar no novo modelo metodológico estabelecido pela escola. Nesse sentido, reforça-se a importância do Projeto Político Pedagógico e da formação coletiva no espaço escolar na busca da formação da/para a cidadania (envolvendo todos que compõem esse cenário), e não apenas ações isoladas por parte de determinadas disciplinas e/ou professores.

A partir das observações, averigou-se a sociologia como a disciplina que é mais sensível às questões que envolvem a cidadania, já que leva as discussões para um enfoque vivencial dos sujeitos sociais, através de uma contínua autorreflexão de nosso contexto, dilemas e contradições, sobretudo no momento atual em que as posições políticas estão polarizadas. Portanto, a sociologia auxilia a aperfeiçoar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, que são essenciais na formação da/para a cidadania, reforçando a importância do retorno de sua obrigatoriedade no currículo do ensino médio.

Já que minha formação inicial é em educação física, não poderia deixar de fora as análises sobre esse componente curricular. Ficou perceptível que essa disciplina segue as dinâmicas das escolas, ou seja: na pública, a cidadania se constitui através do enquadramento do comportamento social (regras, disciplina); na privada, ela é desenvolvida através de atividades que promovem a autonomia dos alunos sobre as práticas corporais. Mas, por vezes, predomina o abandono docente.

É importante ressaltar que as raízes impregnadas na estrutura de uma escola pública e privada influenciam na forma em que elas formam seus alunos, baseadas na lógica capitalista. Isto é, a escola pública forma aquele sujeito que será, possivelmente, "subordinado" no mercado de trabalho, ou seja, empregado. Enquanto que, a escola privada prepara o indivíduo para se tornar o "líder", o "chefe" da empresa, tendo empregos "mais prestigiados". Essa "disputa de poder" não pode ser deixada de lado e refletida. Apesar disso, saliento que as escolhas das escolas desse estudo foram a partir do número de alunos matriculados, portanto, a maneira como elas trabalhavam não influenciou nessa decisão. E que, em função disso, as escolas selecionadas seguiam essa lógica estrutural, não sendo uma regra de toda escola pública e privada seguir esse modelo. Inclusive, já trabalhei em escola privada que desenvolvia metodologias semelhantes à da escola pública pesquisada nesse estudo. Portanto, não podemos estabelecer uma relação de causa efeito. Mas são elementos para serem pensados e refletidos.

A partir desse estudo foi possível perceber que as metodologias ativas e colaborativas

são mais sensíveis, propícias e contribuem para o desenvolvimento e formação da cidadania, pensando em um sujeito crítico, reflexivo, criativo, com empatia, sensibilidade, autonomia, dentre outras características. O trabalho inter e multidisciplinar proposto por essa metodologia nos provocam a pensar “fora da caixa”, ultrapassar os limites de nossa disciplina enquanto componente curricular e abraçar propostas que abarquem questões maiores, através de atividades de resolução de conflitos, colocando o aluno como central no processo, permeado por muito diálogo entre todas as partes envolvidas. Esse método faz com que os alunos comecem a realizar conexões e ter entendimento do contexto macro no qual estão inseridos, podendo se conscientizar, refletir, criticar e pensar em soluções para intervir na sociedade. Mesmo assim, acredita-se que poderiam ser melhor desenvolvidas questões pertinentes à diversidade, tais como étnico-raciais, de gênero e sexualidade. Pois, além de acolher e respeitar essas minorias sociais, é necessário haver representação.

Apesar de a escola privada ter inserido a proposta no começo das observações do estudo, percebeu-se nessa proposta um potencial no trabalho com a cidadania. A partir disso, visualizou-se outra proposta de pesquisa, apresentada no projeto de tese para o doutorado, que busca analisar e interpretar os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio no contexto das metodologias ativas e colaborativas. Pensando-se, portanto, em investigar outros contextos que utilizam esses métodos, como também entrevistar alunos e egressos que tiveram essa formação, para compreender se de fato eles entendem da mesma forma que os professores da escola e eu, como pesquisadora, entendemos no que tange à formação para a cidadania.

Nesse sentido, vale ressaltar também que o estudo apresenta lacunas e pode ser explorado por outros olhares, através de sua continuidade em outras pesquisas. Dentre as limitações dessa investigação temos: falta de entrevistas com os alunos, para ouvir o que eles têm a dizer sobre a formação da/para a cidadania; incursão no campo através das observações com maior qualidade, isto é, explorar um campo por vez, acompanhando as atividades escolares e extracurriculares em tempo integral; não foi realizada uma análise do currículo e dos planos de estudos. O fato de ser um mestrado que tem uma limitação temporal implicou nessas lacunas. Além disso, poderiam se pensar em propostas de inserção de métodos ativos e colaborativos em outras escolas, como também na rede pública de ensino. Dessa forma, essas limitações surgem como possibilidades de novos estudos para aprimorar e qualificar a educação voltada para a cidadania.

Por meio dessa pesquisa pude perceber a importância da formação da/para a cidadania no contexto escolar, principalmente nesse momento de polarização no contexto sociopolítico brasileiro. Sendo assim, esta dissertação contribui para minha formação

enquanto docente e pesquisadora, pensando também na contribuição para a jornada profissional, como futura professora universitária, que formará alunos dos cursos que licenciatura, futuros professores de educação básica.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001. Deixo meu sincero agradecimento a esse órgão de fomento pelo incentivo à pesquisa (essencial para o desenvolvimento de todas as áreas no país), ao aprimoramento dos profissionais em nível de pós-graduação e a possibilidade de alavancar a realização dos desejos profissionais para a docência no ensino superior, buscando qualificá-la e, no caso dos licenciados, qualificar também a educação básica.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, J. R. S. **A formação para a cidadania em discursos de professores de Física**. 2006. 152 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2006.
- ARAÚJO, S. N.; ROCHA, L. O.; BOSSLE, F. Sobre a monocultura esportiva no ensino da educação física na escola. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 4, p. 824-835, out./dez. 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BECK, D. Q. Uniformes escolares: delineando identidades de gênero. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 58, p. 136-150, set. 2014.
- BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25-31, junho 1999. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/4_lrene_form.pdf. Acesso em: 28 set. 2019.
- BIRK, M. Do princípio da pesquisa qualitativa à coleta de dados: uma trajetória percorrida por todos os pesquisadores. IN: CAUDURO, M. T. (Org.). **Investigação em Educação Física e Esportes: um olhar pela pesquisa qualitativa**. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.
- BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. L. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 499-521, maio/ago. 2015.
- BOSSLE, F.; MOLINA NETO, V.; WITTIZORECKI, E. S. Trabalho docente coletivo na educação física escolar. **Pensar a Prática**, v. 16, n. 2, p. 320-618, abr./jun. 2013.
- BRACHT, V. Cultura corporal e esporte escolar: fator de inclusão e desenvolvimento social? In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006. p. 123-129.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013a.
- BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013b.
- BRASIL. LDB nacional [recurso eletrônico]: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.
- BRASIL. **Planejando a Próxima Década**: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)** - Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2000.

CABRAL JÚNIOR, L. R. G. Função política da educação: a reforma do ensino médio como instrumento contra a cidadania. **Revista Direito e Liberdade**, v. 20, n. 1, p. 67-85, jan./abr. 2018.

CAFÉ COM SOCIOLOGIA. **Texto “O animal”**. Disponível em: <<https://cafecomsociologia.com/dica-de-simulacao-de-um-julgamento-e/>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

CANDAU, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 125-161, ago. 2002.

CANDAU, V. M. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014.

CANDAU, V. M. F. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 802-820, 2016.

CANÔNICO, M. A. Da Maré, vereadora fazia parte do ‘bonde de intelectuais da favela’. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 15 mar. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/03/feminista-negra-e-cria-da-mare-quem-foi-a-vereadora-marielle-franco.shtml>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

CARVALHO FILHO, J. L. O Ensino de Sociologia como Problema Epistemológico e Sociológico. **Educação & Realidade**, v. 39, n. 1, p. 59-80, jan./mar. 2014.

CAUDURO, M. T. (Org.). **Investigação em Educação Física e Esportes**: um olhar pela pesquisa qualitativa. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

CLARINDO, C. B. S.; MILLER, S. Atividade de estudo e superação do modelo tradicional de ensino: contribuições davidovianas. **Educação em Foco**, ano 21, n. 33, p. 243-262, jan./abr. 2018.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CORTI, A. P. O.; CORROCHANO, M. C.; SILVA, J. A. “Ocupar e resistir”: A insurreição dos estudantes paulistas. **Educ. Soc.**, v. 37, nº. 137, p.1159-1176, out./dez., 2016.

COSTA, A. G.; PIRES, G. L. Moda/indumentária em culturas juvenis: símbolos de comunicação e formação de identidades corporais provisórias em jovens do ensino médio. **Revista Conexões**, v. 5, n.1, 2007.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo, Ed. Nacional, 1976.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

- DIEDER, J. A.; SANFELICE, G. R. Os desdobramentos da cidadania na formação de jovens do ensino médio na dimensão dos projetos políticos pedagógicos. In: SANTOS, A. B. et al. (Orgs.) **Fontes, Métodos e Abordagens nas Ciências Humanas** [livro eletrônico]: paradigmas e perspectivas contemporâneas. Pelotas: BasiBooks, 2019. p. 408-419.
- DUBET, F. Mutações cruzadas: a cidadania e a escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, maio/ago. 2011.
- FERREIRA, C. A. Formação a contrapelo: as ocupações estudantis e o exercício da autonomia. In: 38ª Reunião Nacional da ANPEd. **Anais...** São Luís, MA, 2017.
- FERREIRA, F. C.; CASTELLANI FILHO, L. Escola e Formação para a cidadania: qual o papel da Educação Física? **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 135-154, out./dez. 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 36. ed, São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GIASSI, M. G. et al. Ambiente e cidadania: educação ambiental nas escolas. **Revista de Extensão**, Criciúma/SC, v. 1, n. 1, 2016.
- GONZÁLEZ, F. J. Atuação dos professores na educação física escolar: entre o abandono do trabalho docente e a renovação pedagógica. In: SILVA, P. C. C. et al. (Orgs.). **Territorialidade e diversidade regional no Brasil e América Latina**: suas conexões com a Educação Física e as Ciências do Esporte. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2016. p. 45-70.
- GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referências Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009, v. 2, p. 112-181.
- HOLLY, M. L.; ALTRICHTER, H. Diários de pesquisa. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. (orgs.). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 79-89.
- LEÃO, D. M. M. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, nº 107, p. 187-206, jul. 1999.
- LEÃO, G.; SANTOS, T. N. A. A participação juvenil no Ensino Médio brasileiro: um campo de estudos em construção. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 787-804, set./dez. 2018.
- LIMA, L.; COSME, A. Desafios da formação de professores num contexto de mudança paradigmática na educação. **Revista Intersaberes**, vol. 13 n. 28, p. 65-76, jan./abr. 2018.
- LOPES, S. F. **Como se educa o soberano para a democracia?** A formação cidadã na escola da rede particular de ensino (uma leitura contemporânea). 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE, Recife, 2011.
- LOVATO, F. L. et al. Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 20, n. 2, p. 154-171, mar./abr. 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: E.P.U., 1986.

MAIA, A. A. M.; PEREIRA, M. Z. C. Cidadania, Educação e Cotidiano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 617-631, abr./jun. 2014.

MALIKOSKI, A.; KREUTZ, L. A Cultura Escolar como categoria de análise na produção de narrativas históricas sobre a Educação. **Textura**, Canoas, n. 32, p. 245-260, set./dez. 2014.

MARTINS, M. J. D.; MOGARRO, M. J. A educação para a cidadania no século XXI. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 53, p. 185-202, 2010.

MATTOS, R. S. **Pesquisa Qualitativa em educação física**: da graduação ao doutorado. Curitiba: CRV, 2016.

MAZZOTTI, A. J. A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. 2. ed. SP: Pioneira, 2001.

MENEZES, I.; FERREIRA, P. Cidadania participatória no cotidiano escolar: a vez e a voz das crianças e dos jovens. **Educar em Revista**, n. 53, p. 131-147, 2014.

MINAYO, M. C. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abr. 2017.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MÜLLER, D. M. O ato apaixonante de pesquisar. IN: CAUDURO, M. T. (Org.). **Investigação em Educação Física e esportes**: um novo olhar pela pesquisa qualitativa. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

NOGUEIRA, I. Candidato que quebrou placa em homenagem a Marielle é o mais votado para Alerj. **Folha de São Paulo**, Rio de Janeiro, 8 out. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/candidato-que-quebrou-placa-em-homenagem-a-marielle-e-o-mais-votado-para-alerj.shtml>>. Acesso em: dez. 2018.

OLIVEIRA, C. M.; MARQUES, V. F.; SCHRECK, R. S. C. Aplicação de metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem: relato de experiência. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, v. 09, n. 19, p. 674-684, set./dez. 2017.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

PINTO, N. B. História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 125-142, jan./abr. 2014.

RIFIOTIS, T. Sujeito de direitos e direitos do sujeito. In: SILVEIRA, R.M.G. et al. **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa, Editora Universitária, 2007, p. 231-244.

SANTOS, C. M.; COSTA, C. A. Uma Abordagem da política e da cidadania na disciplina de Sociologia no Ensino Médio. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, enero/marzo 2017.

SANTOS, A. V. N.; MAMEDIO, M. P. Desmotivação do profissional da educação. In: Congresso de Iniciação Científica, Estágio e Docência do Campus Formosa, 2016, Goiás. **Anais... Goiás: Universidade Estadual de Goiás**, 2016. p. 1-12.

SCHOSTAK, J.; BARBOUR, R. S. Entrevista e grupos-alvo. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. (orgs.). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 99-107.

SILVA, L. O.; MOLINA NETO, V. Os sentidos da escola e da Educação Física para estudantes e docentes de uma rede pública municipal. **Movimento**, v. 20, n. 3, p. 1139-1158, jul./set. de 2014.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SODRÉ, M. Diversidade e diferença. **Revista Científica de Información y Comunicación**, Sevilla, n. 3, 2006.

SOMEKH, B.; JONES, L. Observação. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. (orgs.). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 183-191.

SOUSA, M. D.; VIEIRA, M. A. B. Percursos da sociologia nos currículos do ensino médio no Brasil: o que dizem professores e alunos? **Rev. Espaço do Currículo (online)**, João Pessoa, v. 10, n. 3, p. 484-493, set./dez. 2017.

SOUZA FILHO, J. A.; TOSCANO, G. S. O sentido do ensino de sociologia para os jovens de escolas públicas em Fortaleza/CE. In: Seminário Nacional de Sociologia da UFS. **Anais... Sergipe: UFS**, 2018.

STECANELA, N. O direito à educação e o cotidiano escolar: dimensões do concebido, do vivido e do percebido. **Educação** (Porto Alegre), v. 39, n. 3, p. 344-356, set./dez. 2016.

TASSA, K. O. M. E.; SCHNECKENBERG, M.; CRUZ, G. C. Formação e intervenção do professor de educação física: reflexões pertinentes. **Interciencia**, v. 40, n. 7, p. 497-502, jul. 2015.

TREVISAN, I. **Práticas de cidadania em narrativas de professores de ciências: trabalho coletivo de ensino e de aprendizagem**. 2009. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Belém, 2009.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24. ed. Campinas, SP: Papius, 2008, p. 11-36.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014.

SOBRE A AUTORA



JANAINA ANDRETTA DIEDER - é Mestra (2019) e doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social, com bolsa CAPES/PROSUC, pela Universidade Feevale – Novo Hamburgo/RS. Licenciada em Educação Física (2016) pela mesma instituição. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1205673019921613>

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Cidadania

na Escola



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Cidadania

na Escola

