

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE DOUTORADO**

JÚLIO CÉSAR MADEIRA

**MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS À CIDADANIA: O Caso de uma
Escola Estadual de Ensino Médio no Município de Pelotas/RS.**

**SÃO LEOPOLDO
2019**

JÚLIO CÉSAR MADEIRA

MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS À CIDADANIA: O Caso de uma Escola
Estadual de Ensino Médio no Município de Pelotas/RS.

Tese apresentada como requisito
para a obtenção do título de Doutor
em Educação, pelo Programa de
Pós-Graduação em Educação,
Universidade do Vale do Rio dos
Sinos – UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Danilo Romeu Streck

São Leopoldo
2019

M181m Madeira, Júlio César.

Medições pedagógicas à cidadania: o caso de uma Escola Estadual de Ensino Médio no Município de Pelotas/RS / Júlio César Madeira. – 2019.

252 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

“Orientador: Prof. Dr. Danilo Romeu Streck.”

1. Mediações pedagógicas. 2. Cidadania. 3. Participação. 4. Escola. 5. Autonomia. I. Título.

CDU 37

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária: Amanda Schuster – CRB 10/2517)

Júlio César Madeira

MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS À CIDADANIA: O Caso de uma Escola
Estadual de Ensino Médio no Município de Pelotas/RS.

Tese apresentada como requisito para a
obtenção do título de Doutor em
Educação, pelo Programa de Pós-
Graduação em Educação, Universidade
do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dr.Cênio Back Weyh– URI

Prof^a. Dr.^a Eliane Teresinha Peres – UFPel

Prof.^aDr.^aElianeSchlemmer – UNISINOS

Prof.^a Dr.^aIsabel Aparecida Bilhão - UNISINOS

Prof. Dr. Danilo Romeu Streck – UNISINOS (orientador)

Aos maiores presentes que a vida me deu:
minha mãe Cristina, meu pai Manoel, meus
irmãos e amigos Marcus Vinícius, Luiz
Eduardo, Carlos Guilherme, Sérgio Danilo.
A minha esposa amada Gabriela, por estar a
cada momento nesta empreitada partilhando
saberes e sentimentos e tornando possível a
realização deste sonho. Você é a pessoa que
faz com que meus pensamentos se
transformem em letras!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao mundo espiritual pelo seu auxílio e proteção ao longo dessa jornada e pelos aprendizados que a vida me possibilita a cada nova experiência.

Aos meus pais Maria Cristina e Manoel pela educação amorosa, justa e comprometida, pelos valores que me ensinaram, pelo apoio e incentivo constantes que me fizeram enxergar na educação uma das formas de mudar o mundo. Aos meus irmãos Marcus Vinícius, Luiz Eduardo, Carlos Guilherme e Sérgio, pela colaboração e pelas experiências que compartilhamos ao longo desses anos.

A minha esposa Gabriela pelo seu amor acolhedor, pelas conversas e debates teóricos e críticos que foram recheados de chimarrão, café e muitas guloseimas. Obrigada pelas madrugadas em claro, leituras e partilhas, por tantas vezes ser meu porto seguro e ter as mãos que me seguraram quando pensei que não conseguiria ir adiante. E aos nossos felinos fofos Feumilho, Tigrinha, Pant, Branquinha, Luli, Pantufa, Frajola, Ursal, Rapadura, Bombeta, Surrinho e Gaia pelo seu companheirismo.

Aos sujeitos dessa pesquisa que tornaram possível a realização desse trabalho e por me fazer enxergar que a escola é um espaço de resistência, insurgência e aprendizados.

Aos amigos irmãos Cícero, Eduardo, André, Jefferson, Fernanda, Letícia, Vanessa, Flávio, Abel, Chico, Vó Maria, Vô Chico, Maurício, Cícero, Tatiana, Teresinha pelo seu apoio nessa empreitada e pelos inúmeros momentos de alegria vivenciados.

Ao meu orientador e amigo Prof. Dr. Danilo Streck por seu comprometimento generoso, suas contribuições teóricas, sua paciência e incentivo nessa caminhada. És para mim um grande exemplo de ser humano e de educador.

Aos colegas e amigos do curso de Doutorado e do grupo de pesquisa, em especial a Fernanda, Vlamir, Deise e Léo.

À Prof.^a Dr.^a Eliane Peres pelas contribuições significativas ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, e por aceitar participar da minha banca de qualificação e defesa de tese

Ao Prof. Dr. Cênio pelas colocações teóricas e metodológicas pertinentes e por aceitar compor minha banca de qualificação e defesa de tese.

À Prof.^a Dr.^a Eliane por aceitar compor minha banca de qualificação e defesa de tese, pelos inúmeros momentos de aprendizado e discussões teóricas e metodológicas ao longo do curso, bem como pelo seu incentivo e interesse em minha pesquisa.

Ao Prof. Dr. Telmo Adams por contribuir de forma crítica e atenciosa com meu trabalho, por ter feito parte da minha banca de qualificação e por todos os aprendizados que construímos e compartilhamos.

À Prof.^a Dr.^a Isabel Bilhão por aceitar compor minha banca de defesa e pela leitura criteriosa, bem como as contribuições valiosas para esse estudo.

As professoras e os professores do PPGEduc da Unisinos pelas valorosas contribuições, pelos ensinamentos e aprendizados teóricos e metodológicos, pelas discussões que amadureceram meu pensamento crítico e por seu comprometimento com a educação.

A Universidade do Vale do Rio dos Sinos, ao PPGEduc, e tod@s funcionárias e funcionários dessa instituição que colaboraram e tornaram possível direta ou indiretamente a finalização desse estudo.

À CAPES por conceder a bolsa de estudos que me permitiu cursar o Doutorado em Educação, em uma instituição tão conceituada como a Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

“Quanto mais nos dividimos mais nos multiplicamos”
Finnegan

"[o radical] não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo [ou com o "eu"]. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o saber de ambos. Não se sente o dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com ele se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar".

Paulo Freire

RESUMO

No contexto atual da sociedade brasileira, colocam-se na prioridade dos debates algumas questões como cidadania, participação e educação. Nesse sentido, essa tese é um estudo sobre as mediações pedagógicas à cidadania no contexto de uma escola pública estadual no município de Pelotas – RS e que tem como problema de pesquisa “Qual a dinâmica (movimentos) de mediações pedagógicas à cidadania em uma escola de ensino médio da rede estadual de ensino do município de Pelotas- RS?”. O objetivo central é compreender a dinâmica (movimentos) dessas mediações pedagógicas. Dessa forma, sinalizo para a necessidade da construção de mediações pedagógicas que estejam ancoradas na participação como fulcro de suas premissas para que a escola possa constituir-se enquanto um espaço de transformação social. Como percurso metodológico busco tanto a utilização dos aspectos qualitativos como de ordem quantitativa que possam contribuir com o andamento da pesquisa. Dessa forma, essa pesquisa é a realização de um estudo de caso articulado com a metodologia da pesquisa participante e da análise de conteúdo. A produção de dados foi possível por meio das entrevistas semiestruturadas, dos questionários abertos, das reuniões dialógicas (registradas em diário de campo), bem como das observações. A tese está dividida em quatro capítulos: O capítulo 1 apresenta a delimitação da pesquisa, a problematização, o objetivo geral e os objetivos específicos, o percurso metodológico, a revisão de literatura constituída por um conjunto de pesquisas analisadas com intuito de apontar algumas características do campo, e a caracterização do espaço escolar na pesquisa. O capítulo 2 problematiza algumas concepções sobre o conceito de mediação pedagógica como forma de situar o estudo desenvolvido; propõe pensar nas configurações que essa categoria assume, haja vista as possibilidades de recontextualização do conceito, bem como apresenta e caracteriza o mapeamento das mediações pedagógicas à cidadania identificadas no *locus* da pesquisa. O capítulo 3 traz descrições teóricas sobre as diversas dimensões de cidadania, na perspectiva dialógica, bem como uma breve contextualização das transformações na educação pública no Brasil e no Rio Grande do Sul. O capítulo 4 retoma o percurso metodológico, traz a caracterização do perfil dos sujeitos da pesquisa e suas concepções de cidadania, participação e mediação pedagógica e por fim apresenta as análises de como os sujeitos da pesquisa participaram, compreenderam e construíram as mediações pedagógicas, assim como os processos de participação vivenciados, sinalizando as possibilidades, tensionamentos e problematizações que surgiram a partir do desenvolvimento dessas mediações. O estudo permite concluir que as quatro mediações educativas e pedagógicas à cidadania mapeadas e identificadas na escola estudada entre os anos de 2016 - 2018 proporcionaram processos de participação e a produção da autonomização nos sujeitos na busca de uma cidadania dialógica.

Palavras-chave: Mediações Pedagógicas; Cidadania; Participação; Escola; Autonomia.

ABSTRACT

In the current context of Brazilian society, some issues such as citizenship, participation and education are given priority in the debates. In this sense, this thesis is a study about the pedagogical mediations to citizenship in the context of a state public school in the city of Pelotas - RS and whose research problem is “What is the dynamic (movements) of pedagogical mediations to citizenship in a school of high school of the state school system of the city of Pelotas-RS? ”. The central objective is to understand the dynamics (movements) of these pedagogical mediations. Thus, I signal the need for the construction of pedagogical mediations that are anchored in participation as the basis of its premises so that the school can be constituted as a space for social transformation. As a methodological path I seek both the use of qualitative and quantitative aspects that can contribute to the progress of the research. Thus, this research is the realization of a case study articulated with the methodology of participant research and content analysis. Data production was possible through semi-structured interviews, open questionnaires, dialogical meetings (recorded in a field diary), as well as observations. The thesis is divided into four chapters: Chapter 1 presents the delimitation of the research, the problematization, the general objective and the specific objectives, the methodological path, the literature review consisting of a set of researches analyzed in order to point out some characteristics of the research. field, and the characterization of the school space in the research. Chapter 2 discusses some conceptions about the concept of pedagogical mediation as a way of situating the developed study; proposes to think about the configurations that this category assumes, considering the possibilities of recontextualization of the concept, as well as presents and characterizes the mapping of pedagogical mediations to citizenship identified in the research locus. Chapter 3 provides theoretical descriptions of the various dimensions of citizenship from a dialogical perspective, as well as a brief contextualization of the transformations in public education in Brazil and Rio Grande do Sul. Chapter 4 returns to the methodological path, characterizes the profile of the research subjects and their conceptions of citizenship, participation and pedagogical mediation and finally presents the analysis of how the research subjects participated, understood and built the pedagogical mediations, as well as the participatory processes experienced, signaling the possibilities, tensions and problematizations that emerged from the development of these mediations. The study concludes that the four educational and pedagogical mediations to citizenship mapped and identified in the school studied between the years 2016 - 2018 provided processes of participation and the production of empowerment in the subjects in search of a dialogical citizenship.

Keywords: Pedagogical Mediations; Citizenship; Participation; School; Autonomy.

RESUMEN

En el contexto actual de la sociedad brasileña, algunos temas como la ciudadanía, la participación y la educación tienen prioridad en los debates. En este sentido, esta tesis es un estudio sobre las mediaciones pedagógicas a la ciudadanía en el contexto de una escuela pública estatal en la ciudad de Pelotas - RS y cuyo problema de investigación es "¿Cuál es la dinámica (movimientos) de las mediaciones pedagógicas a la ciudadanía en una escuela de escuela secundaria del sistema escolar estatal de la ciudad de Pelotas-RS?". El objetivo central es comprender la dinámica (movimientos) de estas mediaciones pedagógicas. Por lo tanto, señalan la necesidad de construir mediaciones pedagógicas que estén ancladas en la participación como base de sus premisas para que la escuela pueda constituirse como un espacio para la transformación social. Como camino metodológico, busco el uso de aspectos cualitativos y cuantitativos que puedan contribuir al progreso de la investigación. Por lo tanto, esta investigación es la realización de un estudio de caso articulado con la metodología de investigación participante y análisis de contenido. La producción de datos fue posible a través de entrevistas semiestructuradas, cuestionarios abiertos, reuniones dialógicas (registradas en un diario de campo), así como observaciones. La tesis se divide en cuatro capítulos: El capítulo 1 presenta la delimitación de la investigación, la problematización, el objetivo general y los objetivos específicos, la ruta metodológica, la revisión de la literatura constituida por un conjunto de investigaciones analizadas con el objetivo de señalar algunas características del campo y la caracterización del espacio escolar. En la investigación El Capítulo 2 discute algunas concepciones sobre el concepto de mediación pedagógica como una forma de situar el estudio desarrollado; propone pensar en las configuraciones que asume esta categoría, considerando las posibilidades de recontextualización del concepto, así como también presenta y caracteriza el mapeo de las mediaciones pedagógicas a la ciudadanía identificadas en el locus de investigación. El Capítulo 3 proporciona descripciones teóricas de las diversas dimensiones de la ciudadanía desde una perspectiva dialógica, así como una breve contextualización de las transformaciones en la educación pública en Brasil y Rio Grande do Sul. El Capítulo 4 vuelve a la ruta metodológica, caracteriza el perfil de los sujetos de investigación y sus concepciones de ciudadanía, participación y mediación pedagógica y finalmente presenta el análisis de cómo los sujetos de investigación participaron, entendieron y construyeron las mediaciones pedagógicas, así como los procesos participativos experimentados, señalando las posibilidades, tensiones y problematizaciones que surgieron del desarrollo de estas mediaciones. El estudio concluye que las cuatro mediaciones educativas y pedagógicas a la ciudadanía mapeadas e identificadas en la escuela estudiada entre los años 2016-2018 proporcionaron procesos de participación y producción de empoderamiento en las asignaturas en busca de una ciudadanía dialógica.

Palabras clave: Mediaciones Pedagógicas; Ciudadanía; Participación; Escuela; Autonomía.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do município de Pelotas	72
Figura 2 - Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes	75
Figura 3- Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes	75
Figura 4- Página do Facebook do Movimento Ocupa Lourdinha- Nota 1	99
Figura 5 - Mutirão de Limpeza na Escola	100
Figura 6- Postagem na página do Facebook sobre a oficina de cartazes.....	101
Figura 7- Postagem na Página do Facebook Ocupa Lourdinha	102
Figura 8- Arte produzida pelo movimento #PAGA SARTORI	105
Figura 9- Escrita no quadro com o nome do movimento	105
Figura 10- Momento de produção do cartaz de protesto.....	106
Figura 11- Sacada da Escola em que estudantes penduraram a faixa de protesto.....	107
Figura 12- Estudantes do Movimento #PAGA SARTORI no centro da cidade	108
Figura 13- Reportagem sobre o movimento #PAGA SARTORI feita pelo jornal Diário da Manhã	109
Figura 14- Reportagem sobre o movimento #PAGA SARTORI feita pelo jornal Diário da Manhã	109
Figura 15- Castelo Simões Lopes	112
Figura 16 - Imagem da divulgação do evento “Domingo no Castelo”	112
Figura 17 - Casarão 8 do Centro Histórico de Pelotas	114
Figura 18- Ensaio no saguão dos Instituto de Ciências Humanas.....	117
Figura 19 –Esquema a ser representado pelos caminhos tomados pelo movimento vivenciado na escola.....	190
Figura 20- Esquema representando os passos das atividades do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas.....	199

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Teses e Dissertações por Área do Conhecimento	46
Gráfico 2-Trabalhos da Anped/ GT Educação Popular	56
Gráfico 3-Trabalhos da Anped-Sul/ GT Educação Popular	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -Periódicos Capes	41
Quadro 2-Teses e Dissertações.....	43
Quadro 3-Trabalhos Anped	54
Quadro 4-Trabalhos ANPED - Sul	61
Quadro 5-Revista Brasileira de Educação	65
Quadro 6 -Esquema Sinótico - Resumo sobre as cidadanias e seus objetivos	137
Quadro 7- Mapeamento do Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes	153
Quadro 8- Mapeamento do Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Docentes	154
Quadro 9- Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes para a questão "Para você o que é Cidadania?	156
Quadro 10-Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes para a questão "Para você o que é Participação ?"	163
Quadro 11-Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Docentes para a questão "Para você o que é Cidadania? ".....	168
Quadro 12- Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Docentes para a questão "Para você o que é Participação?.....	171
Quadro 13- Análise das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Docentes para a questão "Para você o que é mediações pedagógica? ".....	173
Quadro 14- Instrumentos Metodológicos - “Movimento Ocupa Lourdinha”.....	177
Quadro 15- Respostas para questão “De que forma foi sua participação no Movimento de Ocupação?”.....	178
Quadro 16- Respostas para questão "Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento de Ocupação?"	180
Quadro 17- Respostas para a questão “Quais os objetivos do Movimento de Ocupação?”.....	182
Quadro 18 - Respostas para a questão "Quais as contribuições do Movimento de Ocupação para a promoção da participação e da cidadania?".....	184
Quadro 19- Respostas para a questão "Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?".....	186
Quadro 20 - Instrumentos Metodológicos - Movimento #PAGA SARTORI?"	189
Quadro 21 - Respostas para a questão " De que forma foi sua participação no Movimento #PAGA SARTORI?"	191

Quadro 22 -Respostas para a questão " Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento #PAGA SARTORI?"	192
Quadro 23 - Respostas para a questão " Quais os objetivos do Movimento #PAGA SARTORI?".....	193
Quadro 24 - Respostas para a questão " Quais as contribuições do Movimento #PAGA SARTORI para a promoção da participação e da cidadania?"	195
Quadro 25- Respostas para a questão " Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?"	196
Quadro 26 - Instrumentos Metodológicos - Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas ..	200
Quadro 27 - Respostas para a questão " De que forma foi sua participação no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?"	201
Quadro 28 - Respostas para a questão " Quais os processos de participação foram vivenciados durante a realização do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?"	202
Quadro 29 -Respostas para a questão " Quais os objetivos do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas ?".....	203
Quadro 30 - Respostas para a questão " Quais as contribuições do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas para a promoção da participação e da cidadania?"	205
Quadro 31 - Respostas para a questão " Quais as dificuldades /limitações você identificou durante a realização desse Projeto?"	207
Quadro 32 - Instrumentos Metodológicos - Projeto Encenação.....	209
Quadro 33 - Respostas para questão " De que forma foi sua participação no Projeto Encenação?"	209
Quadro 34 -Respostas para a questão " Quais os processos de participação foram vivenciados durante a realização do Projeto Encenação?"	211
Quadro 35-Respostas para a questão " Quais os objetivos do Projeto Encenação ?"....	212
Quadro 36-Respostas para a questão " Quais as contribuições do Projeto Encenação para a promoção da participação e da cidadania?"	213
Quadro 37-Respostas para a questão "Quais as dificuldades /limitações você identificou durante a realização desse Projeto?	215

LISTA DE SIGLAS

AC- Análise de Conteúdo

ANPED- Associação Nacional de Pesquisa em Educação

ANPEDSUL - Associação Nacional de Pesquisa em Educação da Região Sul

BTD- Banco de Teses e Dissertações da Capes

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEIE- Centro de Estudos Internacionais em Educação

CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EJA- Educação de Jovens e Adultos

FAPERG- Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul

FAPERJ- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

FAPESP- Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo

FDSM- Faculdade de Direito do Sul de Minas

FFP- Faculdade de Formação de Professores

Fiocruz- Fundação Oswaldo Cruz

GO- Goiás

MEC- Ministério da Educação

NSL- Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes

PPGE- Programa de Pós- Graduação em Educação

PPGEdu- Programa de Pós- Graduação em Educação

PPP- Projeto Político Pedagógico

PROEX- Programa de Excelência Acadêmica

PROEXT- Programa de Extensão Universitária

PUC- GOIÁS- Pontifícia Universidade Católica de Goiás

PUC- Unicamp- Pontifícia Universidade Católica de Campinas

PUC-SP- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RBE- Revista Brasileira de Educação

RS- Rio Grande do Sul

SESu - Secretaria de Educação Superior

Sisparci - Sistema de Participação Popular e Cidadã

UACM- Universidade Autônoma da Cidade do México

UECE- Universidade Estadual do Ceará

UEPG- Universidade Estadual de Ponta Grossa

UERJ- Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UESB- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFBA- Universidade Federal da Bahia

UFES- Universidade Federal do Espírito Santo

UFF- Universidade Federal Fluminense

UFG- Universidade Federal de Goiás

UFPA- Universidade Federal do Pará

UFPE- Universidade Federal de Pernambuco

UFPEl- Universidade Federal de Pelotas

UFPR- Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFSCar- Universidade Federal de São Carlos

UnB- Universidade de Brasília

UNESA- Universidade Estácio de Sá

Unifor- Universidade de Fortaleza

Unisal- Centro Universitário Salesiano de São Paulo

UNISC- Universidade de Santa Cruz do Sul

UNISINOS- Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UNISO- Universidade de Sorocaba

Unisul- Universidade do Sul de Santa Catarina

USP- Universidade de São Paulo

UTP- Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO 1 – A CAMINHADA DA PESQUISA.....	29
1.1 Problematização.....	29
1.2 Percurso Metodológico.....	33
1.2.1 O estudo de caso.....	33
1.2.2 A Pesquisa Participante	34
1.2.3 Análise de Conteúdo.....	37
1.2.4 O Diário de Campo.....	39
1.3 Levantamentos de Estudos Realizados.....	40
1.3.1 Periódicos Capes	40
1.3.2 Banco de Teses e Dissertações	42
1.3.3 Anped.....	53
1.3.4 Anped-Sul.....	60
1.3.5 Revista Brasileira de Educação	64
1.3.6 Considerações a partir dos estudos revisados.....	67
1.4 A Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes: O <i>Locus</i> De Pesquisa	72
1.5 O Mapeamento de Mediações Pedagógicas na escola.	76
CAPÍTULO 2 – MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS: EXPLORAÇÃO DO CONCEITO	79
2.1 Mediação e Mediação Pedagógica.....	79
2.1.1 Conceito de Mediação	79
2.1.2 Conceito de Mediação Pedagógica	884
2.2 Mediações Educativas e Pedagógicas: Problematizando o Conceito	86
2.3 O Contexto do Ensino Médio e as Mediações Pedagógicas	92
2.4 Mediações Pedagógicas à Cidadania	95
2.4.1 Mediações pedagógicas à cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil: Movimento Ocupa Lourdinha.....	96
2.4.2 Mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação de direitos: Movimento #PAGA SARTORI.....	103
2.4.3 Mediações pedagógicas à cidadania pela promoção da cultura: Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas.....	110

2.4.4 Mediações pedagógicas à cidadania para diversidade: Projeto Encenação.	114
CAPÍTULO 3 – CIDADANIA E MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS	118
3.1 Identificando o Conceito	118
3.2. Os Diferentes Tipos de Cidadania.....	121
3.2.1 Cidadania Civil	122
3.2.2 Cidadania Política	122
3.2.3 Cidadania Social	123
3.2.4 Cidadania Planetária.....	125
3.2.5 Cibercidadania.....	127
3.2.6 Cidadania como resistência à Sociedade	129
3.2.7 A cidadania pensada pela tese: Cidadania Dialógica	130
3.3 A Escola Pública: Mediações para a Cidadania	141
3.3.1 Contextualização da Educação Pública no Brasil	141
3.3.2 Transformações da Educação Pública do Rio Grande do Sul	143
CAPÍTULO 4 – MEDIAÇÕES EDUCATIVAS E PEDAGÓGICAS À CIDADANIA: ANÁLISE NO CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO	149
4.1 Retomando o Percorso Metodológico	150
4.2 Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes e Docentes.....	152
4.3 Concepções dos Sujeitos da Pesquisa- O que pensam estudantes e docentes sobre Cidadania, Participação e Mediações Pedagógicas?	155
4.3.1 Concepções das/dos estudantes sobre Cidadania e Participação.....	155
4.3.2 Concepções das docentes sobre Cidadania, Participação e Medições Pedagógicas.....	167
4.4 Possibilidades de Construção e Efetivação dos Processos de Participação e Cidadania a partir das Mediações Educativas e Pedagógicas	175
4.4.1 Análise das Mediações pedagógicas à cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil: Movimento Ocupa Lourdinha	176
4.4.2 Análise das Mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação dos direitos dos professores/estudantes: Movimento #PAGA SARTORI.	188
4.4.3 Análise da mediação pedagógica à cidadania pela promoção da cultura: Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas	198
4.2.4 Análise das Mediações pedagógicas à cidadania para diversidade: Projeto Encenação.....	208

4.5 Problematizações sobre o campo empírico	216
4.5.1 Eixos participação (a) e processos de participação (b).....	216
4.5.2 Eixo objetivos (c).....	218
4.5.3 Eixo contribuições (d) e Eixo dificuldades e limitações (e)	219
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	221
REFERÊNCIAS	229
APÊNDICES	240
APÊNDICE A –	240
APÊNDICE B –	250
APÊNDICE C	250
APÊNDICE D	251

INTRODUÇÃO

Nesta Introdução discorro acerca da minha trajetória acadêmica e profissional, dos anseios e motivações que levaram à escolha do tema de pesquisa, da problemática a ser respondida e do percurso metodológico no qual ancorei o estudo e a inserção da tese no Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania, na Linha de Pesquisa III: Educação, Desenvolvimento e Tecnologias e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos.

Diversas questões emolduram o cenário das contingências que a contemporaneidade apresenta como imprescindíveis a serem problematizadas pela sociedade como um todo. Dentre tais questões situam-se a participação como um dos desafios a serem conquistados, no sentido de que os sujeitos tomem consciência de seus direitos e deveres, bem como desenvolvam a construção de uma cultura de cidadania. Desse modo, observo a relevância da construção de debates e de problematizações na área da educação, tendo em vista a necessidade da constituição de mediações pedagógicas voltadas à cidadania para alcançar essa atmosfera cidadã.

Nesse sentido, esta tese tem como objetivo investigar a dinâmica (movimentos) de mediações pedagógicas à cidadania em uma escola de ensino médio da rede estadual de ensino do município de Pelotas - RS. Como forma de alcançar esse objetivo geral, subdividi este estudo em alguns objetivos específicos: identificar quais mediações pedagógicas se encontram como possibilidades para a problematização da cidadania dentro da escola; analisar como essas mediações se instrumentalizam para potencializar essa ação dentro da realidade escolar; e problematizar quais as tensões verificadas na realização das mediações pedagógicas à cidadania nos seus processos de construção coletiva

Como percurso metodológico utilizei tanto a abordagem qualitativa, assim como quantitativa que contribuíram com o andamento da pesquisa. Dessa forma, propus a realização de um estudo de caso articulado com a metodologia da pesquisa participante e a análise de conteúdo.

Uma das principais questões pensadas e almejadas com esta pesquisa situa-se em problematizar as possibilidades de construção de processos de cidadania, dentro das instituições escolares. Isso se configura como uma inquietação sempre presente, pois, em muitos momentos, os meios de comunicação de massa tentam fazer com que se propague uma ideia de que dentro das escolas não há criticidade, não há diálogo e,

muito menos, não há a constituição de possibilidades para a produção de uma cultura cidadã. Nessa perspectiva, justifico a construção desse esforço teórico pela vontade de desmitificar o seguinte fato: de que não se produz cidadania nos espaços escolares, tendo em vista a dinâmica que se encontra a sociedade brasileira em tempos de supressão de direitos. Essas subtrações encontram-se fortemente articuladas às políticas públicas, principalmente, as que estão vinculadas à área da Educação.

A relação entre escola pública, cidadania e justiça social sempre fizeram parte da minha trajetória, sendo aspectos que levaram à escolha da temática da pesquisa em questão. Assim, a trajetória acadêmica e profissional está profundamente interligada com as experiências de vida e os caminhos trilhados, entre eles o ingresso no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) no ano de 2002. Neste espaço tive acesso e participei dos diretórios acadêmicos, dos diferentes debates e das discussões que circulavam no espaço da Universidade, os quais me auxiliaram na formação crítica e humana. Durante o curso e a realização dos estágios de docência, percebi a necessidade de lutar pela educação de qualidade e que todos pudessem não somente ter acesso, mas transformar suas vidas através da mesma. Nessa conjuntura, percebi a escola pública enquanto um dos lugares de manifestação sociocultural, cercada de embates e disputas oriundas de diferentes grupos, mas que também poderiam potencializar a formação crítica dos educandos através do exercício da cidadania e da participação.

Em 2005, iniciei o curso de Direito pela UFPel, o que possibilitou o fortalecimento das atividades já exercidas e das discussões realizadas desde 2002. Por intermédio da Universidade, no ano de 2006, tive a oportunidade de realizar atividades voluntárias em um curso de pré-vestibular popular, no qual ministrei aulas preparatórias de Sociologia e de Geografia. Além disso, neste mesmo ano me inseri em três outros projetos voluntários, sendo que atuei como docente em um projeto realizado na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola estadual do município de Pelotas/RS, no desenvolvimento de assistência judiciária junto à comunidade do bairro Areal (Pelotas/RS) e na assessoria jurídica na Escola Municipal Bibiano de Almeida.

Com o término do curso de licenciatura e do bacharelado em Ciências Sociais de continuidade à formação profissional e acadêmica, iniciando em 2006 a Pós-Graduação em nível de Especialização em Educação pela UFPel, na qual pesquisei a escrita e seus usos sociais na comunidade da Colônia de Pescadores Z-3 (Pelotas/RS). No ano de 2010, ao ingressar no curso de Especialização em Gestão Pública Municipal,

pela Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, houve a aproximação das temáticas: políticas públicas, cidadania e participação em políticas públicas, estando até o momento presentes como questões teóricas referenciais.

Em 2011, realizei atividades como Professor Tutor no curso de aperfeiçoamento intitulado “Educação para as Relações Étnico-Raciais”- ofertado pela UFPel, o qual possibilitou o contato com diferentes mediações pedagógicas através da educação a distância. Nessa conjuntura já refletia acerca da possibilidade de ingressar no curso de Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas, o que ocorreu no final desse ano.

No ano de 2012, fui aprovado no concurso para o Magistério Estadual do Rio Grande do Sul e, em seguida, ingressei na Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes como docente do componente curricular de Sociologia. Neste espaço escolar o diálogo com os estudantes sobre os diferentes papéis sociais da escola pública e da participação dos mesmos no processo de construção de uma escola mais democrática estiveram presentes nas práticas educativas que desenvolvi. Muitos momentos vivenciados nesse local foram importantes para minha formação docente, além de propiciar o aprimoramento da práxis cotidiana em sala aula. Ressalto que não se trata apenas do ensino de Sociologia, mas de problematizar questões pertinentes à sociedade contemporânea que são essenciais no sentido de modificar as realidades excludentes e opressoras, bem como construir com os educandos e as educandas formas de resistência.

Juntamente com a atuação docente, deu-se a realização do curso de Mestrado em Educação - como já mencionei anteriormente- no qual pesquisei um grupo do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFPel e como eles utilizavam a mídia social Facebook como possibilidade de produção de uma cibercidadania. As experiências vivenciadas nesta pesquisa estiveram associadas também à realização do estágio de docência orientada no Ensino Superior.

Com a finalização do curso de Mestrado pensei em dar sequência aos estudos acadêmicos com a realização do curso de Doutorado em Educação. Desta forma escolhi o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, pois este demonstrava sintonia com as questões teóricas que emergiam como anseios para a realização da continuidade acadêmica. Ademais, a Linha de Pesquisa III: Educação, Desenvolvimento e Tecnologias apresentava um conjunto de possibilidades

para a construção de uma pesquisa que elencasse as mediações pedagógicas, a cidadania e a participação no ambiente da escola pública.

Diante da conjuntura descrita, decidi pela participação em uma chapa com vistas a concorrer, no ano de 2015, às eleições para gestor da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes, sendo eleito pela comunidade para atuar no triênio 2016-2018 como Diretor da Instituição.

A partir dessas vivências, dos diálogos com o grupo de pesquisa “Mediações Pedagógicas e Cidadania” ligado ao PPGEduc/UNISINOS, da realização das disciplinas que colaboraram para pensar o campo da Educação e da participação em eventos da área, cheguei até a construção da tese de Doutorado que trata de investigar a dinâmica (movimentos) de mediações pedagógicas à cidadania em uma escola de ensino médio da rede estadual de ensino do município de Pelotas- RS.

Essa tese está ligada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, na Linha de Pesquisa III- Educação, Desenvolvimento e Tecnologias, e no Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania. Cabe explicitar que o PPGEduc/ UNISINOS tem como escopo a qualificação na formação de educadores, buscando a contribuição científica para a área da educação com a finalidade do desenvolvimento nos seguintes âmbitos: desenvolvimento regional, nacional e internacional (UNISINOS; PPGEduc, 2016). Para alcançar o objetivo que o PPGEduc apresenta são desenvolvidos diversos estudos pela subdivisão temática estruturadas em três Linhas de Pesquisa que o caracterizam atualmente. Assim, conta-se com a Linha de Pesquisa I: Educação, História e Políticas; a Linha de Pesquisa II: Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas; e a Linha de Pesquisa III: Educação, Desenvolvimento e Tecnologias (UNISINOS; PPGEduc, 2016). Além disso, o PPGEduc/UNISINOS tem o foco na busca e na ampliação da Internacionalização¹ de suas articulações acadêmicas por meio de suas ações institucionais, dos diversos Grupos de Pesquisa e das redes de colaboração que são estabelecidas pelo Programa, sendo evidenciadas em seminários e outras atividades em parceria com outras instituições internacionais (UNISINOS; PPGEduc, 2016).

¹ Em dezembro de 2014 fundou-se o Centro de Estudos Internacionais em Educação (CEIE) para ampliar a questão da Internacionalização no Programa. Trata-se de um espaço de intercâmbio acadêmico vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Ademais, para que a excelência do PPGEd² tenha continuidade o Programa conta com o apoio do Programa de Excelência da CAPES (PROEX), no qual são concedidas bolsas (taxas escolares) de estudo para auxiliar a instituição e os estudantes no fomento à pesquisa científica (UNISINOS; PPGEd, 2016).

A Linha de Pesquisa III: Educação, Desenvolvimento e Tecnologias, busca articular a relação entre as temáticas de educação, de desenvolvimento e de tecnologias tanto nos processos educacionais inseridos na escola quanto nos espaços não escolares, nas diversas modalidades de ensino (UNISINOS; PPGEd, 2016). Além do mais, estão entre as questões problematizadas pela Linha III as temáticas com enfoque na perspectiva política, social e histórica, cultural e técnica, o que contribui para a produção através das pesquisas desenvolvidas, metodologias que potencializam tanto a formação da cidadania, quanto as tecnologias e os projetos de desenvolvimento (UNISINOS; PPGEd, 2016).

Cabe explicitar que esse estudo se divide em quatro capítulos.

O capítulo 1 apresenta a delimitação da pesquisa, a problematização, o objetivo geral e os objetivos específicos, o percurso metodológico construído que é amparado no estudo de caso, na pesquisa participante e na análise de conteúdo, a revisão de literatura constituída por um conjunto de pesquisas analisadas com intuito de apontar algumas características do campo e a caracterização do espaço escolar na pesquisa

O capítulo 2 problematiza algumas concepções sobre o conceito de mediação pedagógica como forma de situar o estudo desenvolvido, propõe pensar nas configurações que essa categoria assume, haja vista as possibilidades de recontextualização do conceito, bem como apresenta e caracteriza o mapeamento das categorias de mediações pedagógicas à cidadania identificadas no *locus* da pesquisa que são: mediações pedagógicas à cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil; mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação dos direitos dos professores/estudantes; mediações pedagógicas à cidadania pela promoção da cultura; mediações pedagógicas à cidadania pela diversidade étnico-racial.

O capítulo 3 traz descrições teóricas sobre as diversas dimensões de cidadania, na perspectiva dialógica, bem como uma breve contextualização das transformações na educação pública no Brasil e no Rio Grande do Sul.

² O PPGEd/UNISINOS atualmente encontra-se avaliado pela Capes com o conceito 7. Tal situação ocorre também, apenas com o PPGE da UERJ em Educação no país, na avaliação dos Programas de Pós-Graduação realizado pela Capes.

O capítulo 4 retoma o percurso metodológico, apresenta as análises de como os sujeitos da pesquisa participaram, compreenderam e construíram as mediações pedagógicas, assim como os processos de participação vivenciados, sinalizando as possibilidades, tensionamentos e problematizações que surgiram a partir do desenvolvimento dessas mediações. Ademais, traz a caracterização do perfil dos sujeitos da pesquisa e suas concepções de cidadania, participação e mediação pedagógica.

CAPÍTULO 1 – A CAMINHADA DA PESQUISA

Nas páginas anteriores da Introdução o/a leitor/a pode compreender a partir da descrição da trajetória acadêmica apresentada, da inserção no PPGEduc- UNISINOS, das discussões propiciadas pelo Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania, e das práticas educativas que desenvolvi no contexto da escola pública, o processo de construção do tema de pesquisa da presente tese, bem como os anseios que motivam a realização do estudo. No capítulo 1 circunscrevo a delimitação da pesquisa, discorrendo sobre a problematização, o objetivo geral e os objetivos específicos, o percurso metodológico amparado no estudo de caso, na pesquisa participante e na análise de conteúdo, a revisão de literatura composta por um conjunto de pesquisas apreciadas com intuito de apontar algumas características do campo e a caracterização do espaço escolar.

1.1 Problematização

Pensar o cotidiano da cidadania e do cidadão torna-se tarefa fundamental para a análise da sociedade contemporânea, sobretudo no Brasil. Para tanto, em um primeiro momento, realizo considerações conceituais sobre a cidadania e, em um segundo momento, busco compreender como as mediações pedagógicas e a cidadania podem se configurar como elementos articuladores para a construção de uma mentalidade de participação social na realidade da educação, das escolas e da sociedade como um todo.

Presencio, na atualidade, múltiplos movimentos na sociedade vigente que conduzem o Brasil ao fortalecimento da cidadania como um todo; visualizo uma demanda muito forte em relação aos processos sociais de participação, tendo em vista a tendência de supressão de direitos conquistados historicamente pela sociedade civil. Somado a isso, é importante considerar o processo de globalização que traz consigo uma dimensão universal das práticas sociais, nas quais questões locais passam a ser globalizadas (HALL, 1998).

O termo cidadania comumente é utilizado como sinônimo de muitas palavras e, em muitos casos, até mesmo um pronome de tratamento. No entanto esse conceito é mais amplo. Covre (1991), por exemplo, apresenta que inicialmente a cidadania era atribuída a uma capacidade de participação nas cidades gregas - denominadas de *pólis*. Nesse sentido, pode-se analisar que os cidadãos, para os gregos, referiam-se àqueles que

participavam dos “eventos sociais e políticos” da *pólis* – os homens brancos, com elevado poder aquisitivo e sem a participação das mulheres. Em conjunto com Covre (1991), Johnson (1997) trabalha nessa mesma perspectiva, pois desenvolve um raciocínio teórico ao conceber a cidadania em dimensões civil, política e social, tendo-se em vista o contexto histórico de cada sociedade. Desta forma, observo que a cidadania não se restringe a uma ideia de delegação de poder ou de uma questão de participação política. Assim, posso pensar para, além disso, uma possibilidade de avanço nesse conceito. Em outro horizonte, a partir de Johnson (1997), propõe-se a relação do cidadão em uma dimensão de sua atuação no contexto do mundo e da cidade, problematizando, principalmente, a questão ontológica relacionada a este conceito.

Pela cidadania clássica, desenvolvida por Marshall (1967), concebe-se em três dimensões, a saber: cidadania civil, cidadania política e cidadania social, a partir da análise da sociedade inglesa. No entanto, no presente, uma conceituação como a do autor torna-se limitada para dar conta da realidade contemporânea³.

Aperspectiva de cidadania vai se ampliando quando se estabelece um diálogo com outros autores. Morin (2001), por exemplo, apresenta aos leitores a existência de uma dimensão de cidadania planetária, uma perspectiva de conceber as fronteiras mais alargadas em relação à definição de cidadania, em outras palavras, a percepção de cidadão do mundo e do cidadão planetário. Diante das teorizações de Morin (2001), analiso uma visão planetária para o conceito, no qual os sujeitos compõem algo maior e mais complexo, sendo, nessa perspectiva, os diversos elementos da existência humana e não humana dentro de uma complexidade (MORIN, 2001).

Diante disso, posso compreender que o papel da educação vem ao encontro da emancipação social e da educação como mediação pedagógica para a construção de um novo mundo, um novo cidadão. Utilizo o conceito Mediações Pedagógicas a partir do pensamento de Freire, pois o mesmo trabalha na perspectiva da relação educacional como uma mediação entre dois sujeitos – o educador e o educando, na qual ambos educam em uma relação indissociável. Na perspectiva de mediação pedagógica expressada por Freire, penso que a cidadania está vinculada aos processos de participação que o sujeito vivencia cotidianamente na produção de sua existência. Assim, não basta afirmar a existência de uma cidadania, pois ela deve ser refletida

³ Marshall (1967) desenvolve um pensamento sobre a cidadania de forma clássica e estática, pois apresenta o desenvolvimento da cidadania a partir do acesso da sociedade inglesa aos direitos. Esses são os direitos civis, políticos e sociais.

dentro de um panorama processual, ou seja, pensá-la em processos de participação que vão delineando e possibilitando a participação social.

A escola, como espaço de mediação pedagógica à cidadania, configura-se como um local de efervescência da participação política, a partir do estímulo ao engajamento dos estudantes, ao mesmo tempo em que se caracteriza como um universo composto de adversidades, tensionamentos, disputas e rearranjos. No horizonte do pensamento de Freire (1987), arrisco pensar a escola como um *locus* primordial para a produção de novas práticas sociais na sociedade, principalmente ao problematizar com os sujeitos a relação de oprimido/opressor e a buscar uma constituição de cidadania que os auxilie na construção de um mundo melhor.

Na própria Constituição de 1988, preconiza-se o cidadão, tendo em vista a lista de princípios e de garantias constitucionais expressos na Carta Maior. Dentre os pontos a serem captados para tal afirmação, identifiquei a existência dos direitos sociais como direitos de terceira dimensão, a partir da classificação de Marshall. Essa perspectiva de direitos é relativa a aspectos sociais como habitação, moradia, saúde, assim como que asseguram o direito à educação como fundamental para a sociedade brasileira.

A partir das palavras de Freire (2015), considero o diálogo como instrumento metodológico para a participação no qual os sujeitos educam-se dialogicamente em um processo horizontal. Assim, a construção da cidadania passa pela existência de mediações pedagógicas, na perspectiva da humanização dos processos de participação na escola e em seu entorno. Dessa forma, a construção de mediações pedagógicas em vistas à cidadania encontra sentido quando alicerçadas em um contexto de educação não bancária. Na perspectiva bancária educandos são apenas uma espécie de “depósito de conhecimentos”, ou seja, objetos a serem moldados para a sociedade (FREIRE, 2015).

Assim, intenciono uma educação que, a partir das mediações pedagógicas, promova o diálogo entre os sujeitos sociais e que com a implementação dessa relação dialógica se construa a problematização da coisa pública e da participação social. Com o exercício dessa cultura da atividade coletiva pode ocorrer a gênese de um processo de amadurecimento da cidadania dentro da escola e dentro das instituições sociais como um todo. A escola, dessa maneira, pode aproveitar as problemáticas trazidas pelos estudantes para pensar novas possibilidades de construção dos ambientes coletivos. Os educadores e os educandos, ao estabelecerem uma relação dialógica, possibilitarão novos modos de construir a escola, pois, em muitos momentos, a escola está voltada

para si própria, esquecendo que a construção da escola acontece a partir da participação e o que os mesmos fazem daquele microcosmo da sociedade.

Nesse panorama, os sujeitos pertencentes à comunidade escolar devem encontrar espaço nesse universo para ser, em conjunto com os demais, agentes de transformação social e para que, principalmente, se tornem multiplicadores da participação, entendendo esse espaço como oportunidade para pensar a autonomia como um princípio educativo, especialmente para problematizar a sociedade em que vivem.

Assim, penso que para a construção de mediações pedagógicas à cidadania nos espaços escolares, há necessidade de reformulação metodológica da gestão das escolas, na qual os sujeitos possam acessar e participar da construção de uma gestão democrática. Desse modo, docentes, estudantes, funcionários e comunidade escolar têm a possibilidade de estarem vinculados às decisões das escolas da qual são pertencentes.

Um processo de mediação pedagógica com a comunidade poderá ser fundamental ao ser utilizado o conhecimento que é trazido de fora da escola para dentro da instituição. Um genuíno processo pedagógico se ocorrerá, como Andreola (1999) sinaliza, ao trazer a problematização dos conhecimentos sendo tensionados entre o campo da teoria e da prática. Os diversos conhecimentos colocados para o debate poderão auxiliar na construção de um horizonte pedagógico cidadão no contexto da educação.

Diante do apontado, a tese apresenta a seguinte questão de pesquisa: qual a dinâmica (movimentos) de mediações pedagógicas à cidadania em uma escola de ensino médio da rede estadual de ensino do município de Pelotas- RS?

Nesse sentido, para responder a esse problema de pesquisa a tese tem como objetivo geral o de compreender a dinâmica (movimentos) de mediações pedagógicas à cidadania em uma escola de ensino médio da rede estadual de ensino do município de Pelotas- RS. Para alcançar o objetivo geral tracei alguns objetivos específicos. O primeiro foi compreender quais mediações pedagógicas se encontram como possibilidades para a problematização da cidadania dentro da escola. O segundo situou-se em analisar como essas mediações se instrumentalizam para potencializar essa ação dentro da realidade escolar. E o terceiro objetivo problematizar quais as tensões verificadas na realização das mediações pedagógicas à cidadania nos seus processos de construção coletiva.

No próximo subitem discorro sobre o percurso metodológico desse estudo e os procedimentos realizados para construí-lo.

1.2 Percurso Metodológico

O percurso metodológico de uma pesquisa nunca é tarefa fácil e demanda a aplicação de uma série de procedimentos e de escolhas que produzirão resultados a fim de responder o problema que se busca investigar. A proposta metodológica adotada nessa pesquisa é de caráter qualitativo, pois, entendo a pesquisa qualitativa como: “método que fornece uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social” (HAGUETTE, 1999, p. 63). Portanto, diante dos diversos aspectos que revestem tal complexidade, faz-se necessário pensar metodologias apropriadas para a realização das reflexões (HAGUETTE, 1999). O desenho metodológico da pesquisa esteve orientado com a presença dos seguintes suportes para a construção metodológica, bem como dos procedimentos que subsidiaram a consecução da mesma: o estudo de caso, a pesquisa participante, a análise de conteúdo, as entrevistas semiestruturadas, os questionários e o diário de campo. Desse modo, passo a seguir a apresentar os procedimentos e suportes, e como foram aplicados a fim de auxiliar na produção de dados e análise de resultados.

1.2.1 O estudo de caso

O estudo de caso foi utilizado para tornar possível a realização das análises. A escolha dessa tipologia de investigação científica justifica-se por ser uma ferramenta metodológica que permite um maior aprofundamento de análise. Dessa maneira, ao pensar o objeto de forma mais integrada com seu contexto e com suas configurações intrínsecas, identifiquei que ele representa um mecanismo importante para que se tornasse possível as mais diversas reflexões aqui tratadas (YIN, 2005). O estudo de caso proporcionou a investigação de um contexto específico, explorando diversos elementos singulares de uma escola pública estadual do município de Pelotas – RS, na qual se investigou mediações pedagógicas à cidadania (BOGDAN; BIKLEN, 1994). A pesquisa não objetivou ter diferentes campos empíricos.

Acrescento como fundamental a realização de um estudo de caso, haja vista que a natureza da pesquisa propõe compreender os processos vivenciados em um contexto de investigação específico. Assim sendo, a pesquisa não apresenta um sentido de generalização, mas de explicitar os sentidos particulares do problema em questão, sem

descartar da análise os aspectos gerais da sociedade. Nessa perspectiva, de acordo com Ludke e André (1986), o estudo se torna específico, bem delimitado, tendo-se a clareza do contexto e do objeto - em que está situada a pesquisa, claramente definidos, necessitando de uma percepção apurada do contexto em que o objeto está situado.

1.2.2 A Pesquisa Participante

A tese de doutorado denominada “Educar pela Participação: uma leitura político-pedagógica do Orçamento Participativo Estadual no Município (1999-2002) de Salvador das Missões – RS”, de Weyh (2005), auxiliou-me a construir algumas possibilidades acerca da pesquisa científica, sobretudo, quando versa sobre as temáticas da participação e da cidadania. Nesse sentido, na construção de uma Pesquisa Social com a adoção da Pesquisa Participante enquanto metodologia é preciso ter dimensão da presença de disputas políticas, o que pude verificar tanto nas constatações de Weyh (2005) quanto no campo empírico que realizei ao longo dos anos de 2016, 2017 e 2018.

Nessa esteira, conforme o autor mencionado, o campo da política, por caracterizar-se enquanto um *locus* de fronteiras limítrofes e de complexa delimitação apresenta-se com o desenho de um jogo, onde há forças que operam movimentando o tabuleiro. E, para conseguir movimentar-me vi como necessidade o domínio de conhecimentos e habilidades que são adquiridas ou aprendidas no curso do próprio jogo, no curso da ação – a pesquisa (WEYH, 2005).

Os movimentos empíricos que realizei durante a tese estão imersos na realidade de um professor de sociologia da rede pública estadual de educação do RS, que ocupou momentaneamente a posição de gestor (2016-2018) da mesma instituição. Essa questão me fez pensar em utilizar a metodologia da pesquisa participante como suporte para poder pesquisar um universo que estava tão próximo da minha realidade profissional, do qual também fui sujeito participante.

As sinalizações colocadas por Weyh (2005) reforçam os pressupostos teóricos da metodologia da Pesquisa Participante. Isto é, tive que pensar no meu papel de gestor, na direção geral da escola, como um orientador dos rumos da pesquisa, mas ao mesmo tempo como um participante da pesquisa juntamente com todos os outros sujeitos. Acrescento que a pesquisa, pelo engajamento teórico e político que apresentava, andou ao lado da minha prática pedagógica enquanto educador e gestor, pois não faria sentido algum construir um trabalho que não refletisse a minha trajetória enquanto professor

pesquisador e os acúmulos dentro da experiência pedagógica ao longo dos anos de magistério exercidos.

Assim, ao construir o percurso metodológico dessa tese compreendi que a metodologia da pesquisa participante possibilitou uma movimentação metodológica que está em harmonia com os objetivos, a temática, o problema e a natureza desse trabalho. Quando este estudo investigou as mediações pedagógicas em uma escola, em um dado período histórico, ela se amparou em uma metodologia que esteve em sintonia e diálogo com os sujeitos que dela participaram construindo conjuntamente reflexões e resultados da pesquisa. Essa sintonia ocorreu fundamentalmente por meio do diálogo construído entre os sujeitos participantes da pesquisa.

Dessa forma, a utilização da pesquisa participante fez-se importante pela perspectiva em que trabalhei no ambiente desta escola, ou seja, a participação de diferentes sujeitos da comunidade escolar e de indivíduos de outras realidades que construíram e participaram das mediações pedagógicas circunscritas na dinâmica desta instituição (BRANDÃO; STRECK, 2006). Além disso, foi importante para traçar o percurso da pesquisa auxiliando na minha condição de pesquisador articulada com o papel de educador e diretor da instituição.

Nesse sentido, os princípios que fazem parte da referida metodologia oportunizaram-me pensar os limites e as potências a serem trilhadas na condução da pesquisa. Situo a dialogicidade, a horizontalidade entre os sujeitos participantes, e o compromisso ético e político, como alguns dos principais elementos da metodologia da pesquisa participante utilizados durante a realização da tese. Reitero que esta escolha exigiu um contínuo movimento de aproximação e distanciamento, pois fazia parte desse contexto em posições que se completavam, bem como colaborou para desmistificar a idealização do campo empírico.

Conforme sinalizam Brandão e Streck (2006), a pesquisa participante tem como escopo a problematização, tentando responder desafios e buscando engajar-se em processos de transformação que colocam, no campo da prática, novas alternativas de metodologias que busquem a ação no campo da educação. Nesse estudo em questão, a participação e mobilização de sujeitos por meio da dialogicidade e do processo reflexivo foram uma das contribuições da pesquisa participante, tanto do sentido de articulação dos sujeitos dentro das mediações pedagógicas como no processo de pensar a cidadania, os direitos e os próprios tensionamentos e conflitos oriundos das relações sociais. Assim, Brandão e Streck (2006) apontam que:

[...] pesquisa participante não cria, mas responde a desafios e incorpora-se em programas que colocam em prática novas alternativas de métodos ativos em educação e, de maneira especial, de educação de jovens e adultos; de dinâmicas de grupos e de reorganização da atividade comunitária em seus processos de organização e desenvolvimento; de formação, participação e mobilização de grupos humanos e classes sociais antes postas à margem de projetos de desenvolvimento socioeconômico ou recolonizadas ao longo de seus processos (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 25).

Um aspecto inevitável foi o de considerar em trabalhar com uma tipologia de metodologia que fosse ao encontro de pensar também politicamente o ato de fazer pesquisa concomitantemente ao fato de que as mediações pedagógicas foram atravessadas por aspectos políticos. Como Brandão e Streck (2006) sinalizam, a pesquisa participante apresenta justamente essa caracterização da inserção política do contexto pesquisado. Importante colocar que a pesquisa não se estabeleceu com a ideia de processos estanques nos quais o pesquisador se coloca em um papel de “dono da pesquisa”. Nesse sentido, utilizando as construções de Brandão e Streck (2006), pude considerar que durante todo o processo vivenciado houve a partilha dos saberes dos envolvidos em todos os momentos, mesmo com limitações.

Cabe explicitar que os próprios rumos da pesquisa passaram também pela vontade dos pesquisados, assim como pelas conjunturas pelas quais o ambiente pesquisado foi sendo influenciado. Em qualquer escola, as mediações pedagógicas que se apresentam estão imersas em inúmeras relações que tem, como Freire afirmava, conotação política, como todo ato da educação. Nessa perspectiva, ao trabalhar com uma pesquisa científica dentro de uma escola, tendo como foco mediações pedagógicas à cidadania, percebi uma ligação intrínseca deste objeto com um modelo de educação dialógica na perspectiva de Paulo Freire.

Na próxima seção passo a discorrer acerca da análise de conteúdo como instrumento metodológico que oportunizou a análise dos dados produzidos ao longo do desenvolvimento dos procedimentos empíricos da pesquisa.

1.2.3 Análise de Conteúdo

Como técnica de análise dos dados produzidos a partir dos questionários e das entrevistas foi utilizada a Análise de Conteúdo (AC). A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens. Configura-se como uma metodologia adaptável a diferentes campos de aplicação, bem como apresenta uma gama de disparidades e de possibilidades (BARDIN, 2011).

Entre as técnicas que fazem parte da AC estão a análise temática ou categorial, a pré-análise de avaliação ou representacional, a análise de enunciação, a análise da expressão, a análise das relações ou associações, a análise léxica ou sintática, a análise do discurso, a análise do particular para o geral, a análise segundo o tipo de relação mantida com o objeto estudado, a análise dimensional, a análise do geral para o particular, a análise de dupla categorização em quadro de dupla entrada e a análise transversal ou longitudinal (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014).

A técnica escolhida foi a análise temática, em virtude dos dados produzidos. Na metodologia da AC as técnicas escolhidas produzem resultados diferentes e que dependem do aporte teórico seguido, assim devem estar de acordo com a problematização elaborada e a fundamentação feita no campo.

As diferentes fases da análise de conteúdo (AC) organizam-se em três etapas: a) a pré-análise; b) a exploração do material; c) o tratamento, a inferência e a interpretação dos resultados (BARDIN, 2011).

A primeira etapa denominada de pré-análise tem como intuito a seleção dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final. Nessa etapa, realizam-se, geralmente, quatro procedimentos denominados de *leitura flutuante* na qual o (a) pesquisador realiza o contato com os dados através de leituras iniciais que por meio de indução produzem algumas hipóteses. O segundo procedimento é a *escolha dos documentos* que fazem parte do *corpus* de materiais a serem analisados, os quais necessitam seguir as regras da *exaustividade* - reler os materiais inúmeras vezes e em diferentes momentos, da *representatividade* - a amostragem precisa representar aquilo que se está buscando responder, da *homogeneidade* - os documentos devem ser homogêneos e não representar demasiada singularidade e da *pertinência* - os documentos devem ser adequados enquanto fonte de informação (BARDIN, 2011).

O terceiro procedimento, da primeira etapa, é o da formulação de hipóteses e de objetivos, momento em que se forma um conjunto de suposições e de afirmações provisórias que a priori refletem aspectos que emergem de uma análise inicial, os quais o (a) pesquisador (a) deverá pôr à prova. O quarto procedimento é a referenciação dos índices e da elaboração dos indicadores. Cabe explicitar que a elaboração dos indicadores dependerá dos objetivos e da problemática de pesquisa proposta pelo estudo e do instrumento que servirá para produzir os dados (entrevistas, questionários, narrativas). O último procedimento, dessa etapa, trata-se da preparação do material, isto é, o (a) pesquisador (a) deverá separar e selecionar os documentos reunindo-os pelos critérios utilizados no começo da pré-análise.

A segunda etapa consiste na exploração do material, na qual os procedimentos da pré-análise servirão como base. Ademais, a terceira fase é o tratamento dos resultados obtidos e da interpretação dos mesmos. Nesse sentido, este momento, para Laurence Bardin (2011), consiste no processo de codificação em que os dados brutos são transformados e agregados em unidades (por recorte, agregação e enumeração) que permitem atingir uma representação e uma descrição das características do conteúdo. No processo de codificação do material precisa-se escolher o tipo de unidade a ser utilizada como referência que poderá ser a de registro (palavra, tema, personagem, objeto, acontecimento e documento) ou a de contexto e as regras de enumeração (presença/ ausência, frequência, intensidade, direção, ordem, co-ocorrência). Após a codificação, inicia-se o processo de categorização do material.

A categorização é “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, e seguidamente por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2011, p. 145). A categorização é composta por duas etapas que consiste em isolar os elementos (inventário) e dividir os elementos procurando utilizar uma organização das mensagens (classificação). Desse modo, a categorização tem como objetivo inicial uma representação dos dados de forma bruta ao passá-los para uma forma organizada. A transformação dos dados brutos em dados organizados pode ocorrer por dois meios: o pesquisador estabelece o sistema de categorias e reparte os elementos conforme forem aparecendo - ou reparte os elementos, e no final estabelece as categorias (o último processo é chamado de acervo). A produção dos dados e os elementos que foram identificados ao longo da inserção no campo empírico levaram a adoção do procedimento acervo.

No momento da categorização é necessária a utilização de critérios para a criação das categorias, verificando se elas darão conta do corpus de materiais selecionados. Dessa forma, as categorias - assim como os materiais no momento da pré-análise, necessitam serem submetidas aos critérios da homogeneidade, da pertinência e da objetividade.

Os procedimentos na Análise de Conteúdo aplicados para a análise dos dados produzidos foram primeiramente a elaboração dos roteiros de entrevistas e questionários, com um conjunto de questões que auxiliaram na produção de dados. Os procedimentos iniciais foram realizar leituras flutuantes das respostas dadas nas entrevistas e/questionários pelos sujeitos da pesquisa. Essas leituras colaboraram para gerar algumas induções que me levaram a perceber a frequência e presença de temas quando busquei compreender as concepções e ideias das/dos estudantes e das professoras sobre cidadania, participação e mediação pedagógica.

Após as leituras flutuantes iniciei o processo de codificação realizando o recorte das respostas em trechos (unidades de registro) e utilizando como referência o tema. No processo de categorização fui organizando as unidades de registro procurando agrupá-las e classificá-las segundo os critérios já mencionados. Ao analisar os dados brutos e buscar organizá-los, realizei em diferentes momentos um procedimento da AC que se nomeia pré-análise. Na fase da pré-análise me amparei nos critérios de homogeneidade e pertinência, de forma a verificar quais categorias emergiam do material selecionado, assim optei pela técnica chamada de acervo, como já colocado anteriormente. Ao final dessa etapa os dados produzidos foram organizados em categorias temáticas, as quais serão analisadas no capítulo 4.

1.2.4 O Diário de Campo

Como forma de captar as vivências da pesquisa utilizei o Diário de Campo para registrar os aspectos e processos observados e vivenciados no universo da mesma. Vale lembrar que essa forma de registro torna o processo investigativo mais organizado, auxiliando na realização das análises em fase posterior à produção de dados.

Na pesquisa, o Diário de Campo foi utilizado durante as reuniões dialógicas, e durante o processo de realização das mediações pedagógicas, com o intuito de registrar as impressões, sensações e falas dos sujeitos da pesquisa, bem como inferir algumas hipóteses sobre os processos de participação e cidadania que se constituíram. Nesse

sentido, o Diário de Campo contribuiu no processo de análise contrapondo ou confirmando alguns aspectos presentes no Campo e que foram observados e analisados por meio de outros instrumentos metodológicos.

1.3 Levantamentos de Estudos Realizados

Desde as primeiras disciplinas de pesquisa, no Curso de Doutorado em Educação, procurei construir a aproximação dos estudos realizados com a pesquisa que resultaria na tese. No entanto, a partir do primeiro e do segundo semestre do ano de 2016, intensifiquei o detalhamento destes dados para visualizar a dinâmica do campo em que o estudo está inserido.

Como uma das formas de mapeamento sobre a produção existente da temática de pesquisa, efetuei buscas em alguns bancos de dados. Dentre eles estão: o Banco de Periódicos Capes, Banco de Teses e Dissertações, Grupo Temático 06 - Educação Popular da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), Grupo Temático (GT) sobre Educação Popular da Associação Nacional de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEDSUL) e Revista Brasileira de Educação. Desse modo, este subitem está dividido em tópicos que correspondem aos bancos de dados utilizados nas buscas.

1.3.1 Periódicos Capes

Ao pesquisar no Portal de Periódicos da Capes⁴, utilizei em uma primeira busca os seguintes descritores: educação, participação e cidadania, encontrando um total de 995 trabalhos. Diante do número elevado, para refinar a pesquisa, optei por efetivar buscas com diferentes combinações de descritores.

A primeira combinação de descritores utilizados foi: participação social, escola, cidadania, mediações pedagógicas e participação democrática; mas nenhum resultado foi encontrado. O mesmo acontece ao realizar as buscas com os descritores: participação, escola, cidadania, mediações pedagógicas e participação democrática.

Num segundo momento foram inseridos na busca os descritores: participação, escola, cidadania, mediações pedagógicas e democracia, na qual foram identificados 27

⁴ Fonte: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>.

estudos. Como tentativa de ampliação da busca, coloquei os termos: participação, cidadania e mediações pedagógicas, identificando 44 textos. O marco referencial para o levantamento nos periódicos foi a junção dos descritores: participação, escola, cidadania e mediações pedagógicas, pois representam de uma maneira mais significativa o universo da pesquisa. Com esses descritores foram encontrados 42 trabalhos, no entanto, apenas 1 possui relação direta com a pesquisa, conforme a tabela abaixo:

Quadro 1 -Periódico Capes

Ano	Autor	Título	ÁREA DO CONHECIMENTO
2007	Gláucia Ventura Conceição	Educação para a Cidadania via rádios comunitárias	EDUCAÇÃO

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

No artigo intitulado “Educação para a Cidadania via rádios comunitárias”, publicado na *Revue canadienne des études latino-américaines et caraïbes*, a autora Gláucia Ventura Conceição (2007) investiga a utilização das rádios comunitárias na Educação à distância. O estudo é de cunho exploratório e se ampara na pesquisa bibliográfica e, assim como a presente pesquisa, propõe analisar as diferentes experiências de Educação para a cidadania, tendo como objeto de pesquisa as rádios em locais do Estado da Bahia. O texto traz uma abordagem qualitativa, apresentando inicialmente o histórico da Educação à Distância no Brasil e de que forma ele foi se ampliando na medida em que surgem diferentes tecnologias que possibilitam maior interação no ambiente virtual.

A pesquisadora ressalta de que forma a Educação à Distância, via rádios comunitárias, se constituiu, apresentando algumas propostas que foram pensadas a fim de potencializar o seu uso educativo. Além disso, a cidadania aparece articulada ao modo como as rádios comunitárias são pensadas e utilizadas no processo de formação das comunidades, nos processos educativos desenvolvidos no ambiente virtual e como diferentes mediações pedagógicas são desenvolvidas nesses espaços.

1.3.2 Banco de Teses e Dissertações

Para o mapeamento das dissertações e as teses relacionadas à temática de pesquisa fiz, como afirmei, uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes (BTD). Ao adotar os descritores: 1) participação social, escola, cidadania, mediações pedagógicas e participação democrática; 2) participação, escola, cidadania, mediações pedagógicas e participação democrática; e 3) participação, escola, cidadania, mediações pedagógicas e democracia, não foram identificadas nenhuma produção. Nesse sentido, foi necessária uma nova busca e uma nova elaboração dos descritores, os quais ficaram da seguinte forma: 4) participação, escola, cidadania e mediações pedagógicas, atingindo um total de 11 resultados; e 5) participação, cidadania e mediações pedagógicas, totalizando 39 trabalhos. Tendo em vista, os objetivos e a problemática da pesquisa, escolhi a combinação dos descritores participação, escola, cidadania e mediações pedagógicas, tendo como recorte temporal o período de 2007-2017.

O quadro a seguir demonstra os resultados obtidos com a busca efetuada com os descritores escolhidos como referencial de busca.

Quadro 2 - Teses e Dissertações

Ano	Instituição	Tipo de Trabalho	Título	Autor	Área	Link	NB
2012	UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA	Dissertação	USO SOCIAL E MEDIAÇÕES DO DESENHO ANIMADO DOKI: ESTUDO COMPARATIVO DE RECEPÇÃO'	JORGE, Leidiane Coelho	Mestrado em CIÊNCIAS DA LINGUAGEM	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	4
2014	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação	PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E LIMITES À EFETIVAÇÃO DA PROMOÇÃO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA	SILVA, Edgar Miranda da	Mestrado em EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE	http://www.nutes.ufrj.br/mestrado/arquivos/DIS.EDGAR%20MIRANDA%20DA%20SILVA.pdf	7
2015	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Tese	A ESCOLA EM CENA: PESQUISA, SAÚDE E EDUCAÇÃO. COMO ESTREITAR OS CAMINHOS?	PORTRONIERI, Fernanda Roberta Daniel Da Silva	Doutorado em EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=tr	13

						ue&id_trabalho=3403246	
2009	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação	COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA EM ÁREAS DE RISCO SOCIOAMBIENTAL (UM ESTUDO DE CASO DE COMUNIDADES DO ENTORNO DE EMPREENDIMENTO DA PETROBRAS)'	SERRO, Rosane De Freitas Pinheiro	Mestrado em COMUNICAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	15
1998	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Dissertação	EDUCAÇÃO E CIDADANIA: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CIDADANIA DE JOVENS E PARTICIPAÇÃO EM CONTEXTO COMUNITÁRIO DE EDUCAÇÃO.	CARDOSO, Norma Aparecida	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	16
2010	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação	DO RADICALISMO IDEOLÓGICO AO PRAGMATISMO PÓS-MODERNO: DISCURSOS SOBRE JUVENTUDE E POLÍTICA 40 ANOS APÓS	PIMENTA, Carla Marques	Mestrado em COMUNICAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	17

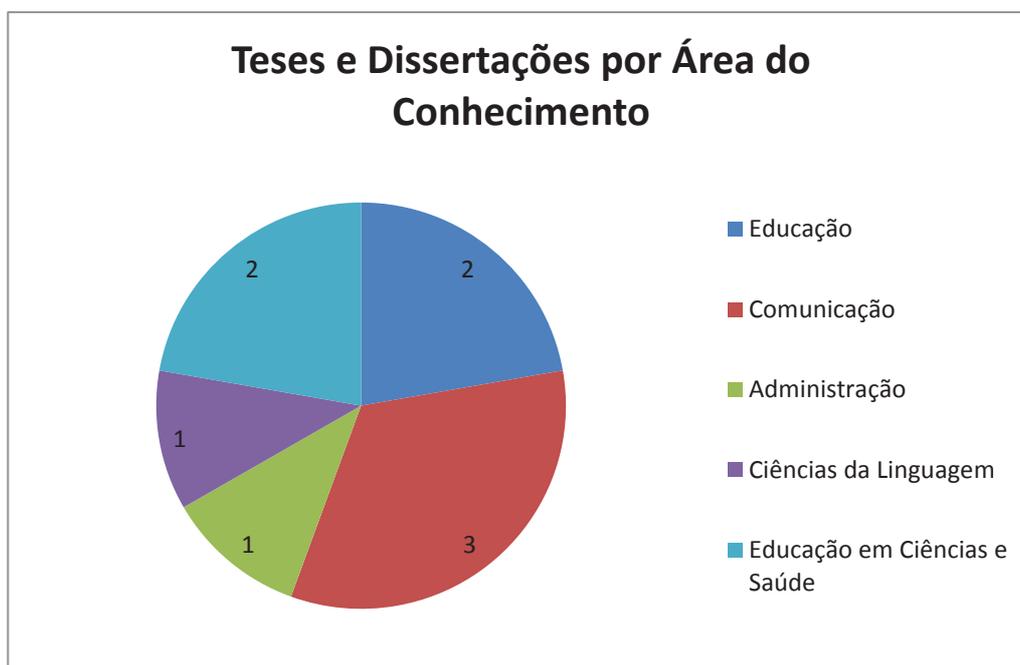
			MAIO DE 68'				
2013	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS,	Dissertação	RÁDIO ESCOLA RODA PIÃO: COMUNICAÇÃO, MÍDIA E CIDADANIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA'	BUENO, Divino Alves	Mestrado em COMUNICAÇÃO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4262	18
2011	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Tese	SOLIDARIEDADE E ORGANIZAÇÃO SOCIAL: A LUTA DO "MOVIMENTO DOS ILHÉUS" PELA GESTÃO SOCIAL DO TERRITÓRIO NO ARQUIPÉLAGO EM PORTO Alegre'	BAUER, Márcio André Leal	Doutorado em ADMINISTRAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	32
2008	UNIVERSIDADE DE SOROCABA	Dissertação	REFORMAS EDUCACIONAIS, PROTAGONISMO JUVENIL E GRÊMIO ESTUDANTIL: A PRODUÇÃO DO INDIVÍDUO RESILIENTE	MOURA, Marcilene Rosa Leandro	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	38

Fonte: Elaborada pelo autor com base na CAPES (2017).

O quadro acima aponta que os trabalhos encontrados são da área da Educação, Comunicação, Administração, Ciências da Linguagem e Educação em Ciências e Saúde, e que no recorte temporal escolhido 2007- 2017 há um trabalho por ano ou nenhum encontrado.

No Gráfico 1, descrevo em que áreas do conhecimento estão localizadas os trabalhos encontrados no levantamento de teses e de dissertações.⁵

Gráfico 1 – Teses e Dissertações por Área do Conhecimento



Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 1 estão expostas a quantidade de trabalhos encontrados. Na área da Educação foi possível mapear 2 trabalhos assim como da Educação em Ciências e Saúde, na área da Comunicação foram 3. Já nas duas áreas restantes: Administração e Ciências da Linguagem encontrei apenas 1 pesquisa em cada uma.

Após essa apreciação, problematizo os estudos encontrados, trazendo os principais elementos de cada estudo desenvolvido, conforme os escritos a seguir.

Durante sua pesquisa intitulada “Comunicação Comunitária em Áreas de Risco Socioambiental: um estudo de caso de comunidades do entorno de empreendimento da Petrobras” Serro (2009) analisa a importância da comunicação no âmbito comunitário

⁵Mesmo com o número reduzido optei por utilizar os gráficos, pois os mesmos ajudam a apresentar tendências presentes.

como uma possibilidade de instrumentalização da organização de determinadas comunidades, bem como de auxílio para a construção da cidadania desses grupos que convivem em áreas de risco ambiental. O campo empírico do estudo foram as comunidades situadas no sul do estado da Bahia (Moreré e Monte Alegre) que fazem parte da Ilha de Boipeba. Trata-se de uma área com a presença de exploração de recursos naturais, onde se explora o gás natural pelo Consórcio Manati, gerenciado pela Petrobras (SERRO, 2009).

A pesquisa de Serro (2009) leva em conta a ameaça do modelo neoliberal globalista à proposta comunitária e sua luta para preservar seus valores de pertencimento. Para refletir sobre a realidade das comunidades em áreas de risco socioambiental, são utilizados os conceitos de modernidade reflexiva; desencaixe das instituições sociais; sociedade de risco; poder; hegemonia e contrahegemonia; responsabilidade social e leitura crítica. No estudo foi analisada a existência de carência de elementos básicos como abastecimento de água, de saneamento básico, de coleta de lixo, de transporte e de telefonia. No entanto, há uma participação popular elevada nesses locais, a qual é verificada pela construção de uma representatividade no âmbito coletivo para a realização de inúmeras negociações que atendiam as demandas cotidianas das comunidades (SERRO, 2009).

Como resultados da pesquisa realizada, foram identificados alguns avanços construídos pela investigação como o aperfeiçoamento analítico sobre o uso da comunicação comunitária no processo de participação por onde há o envolvimento do reconhecimento de determinados elementos: os valores, a identidade, a cultura e as construções simbólicas que venham a oportunizar a transformação social do grupo em questão, com a utilização de técnicas e mediações que promovam tal situação (SERRO, 2009).

Na dissertação intitulada “Do Radicalismo Ideológico ao Pragmatismo Pós-Moderno: discursos sobre juventude e política 40 anos após maio de 68”, Pimenta (2010) investiga como a mídia no Brasil tem estabelecido o espaço político dos jovens, principalmente pela existência de uma disseminação discursiva sobre a importância da participação da “nova juventude” no contexto da sociedade contemporânea. Além disso, a pesquisa teve como foco analítico reportagens e artigos que foram produzidos no contexto da comemoração do 40º aniversário de maio de 68, os quais traçavam comparações entre as práticas e as estratégias do momento atual e do contexto da Ditadura Militar (PIMENTA, 2010). Nessa esteira, a autora analisa como essas

veiculações midiáticas tornam legítimos valores, crenças e determinadas ideias em relação ao engajamento político na sociedade, ao mesmo tempo em que dá subsídios para o encorajamento para tais mudanças. Nesse sentido, observo uma reformulação de significados acerca da política, bem como sobre ideologia, cidadania, liberdade, responsabilidade e solidariedade no mundo em que se vive atualmente.

Como aspecto conclusivo da pesquisa, visualiza-se a emergência de uma nova perspectiva que vai ao encontro da construção de um novo ideário do jovem como um agente político, estando essas concepções ligadas ao sistema capitalista global e a pós-modernidade em que está imersa a sociedade (PIMENTA, 2010).

Em sua tese de doutoramento intitulada “Solidariedade e Organização Social: a Luta do ‘Movimento dos Ilhéus’ pela Gestão Social do Território no Arquipélago em Porto Alegre”, Bauer (2011) analisa a temática da gestão social – gestão que tem o exercício de diferentes sujeitos em espaços públicos de deliberação da sociedade. Este estudo teve como objeto a organização social, ampliando a concepção de gestão para além de uma perspectiva formal, marcada pela abordagem de dominação nas relações sociais. Nessa dinâmica, a referida tese buscou analisar o processo que ocorre para a construção da organização social em um dado local, tendo como ponto de partida as mediações que dão suporte ou dificultam para que a solidariedade se estabeleça enquanto valor de um determinado grupo. O campo empírico para a realização da pesquisa foi no município de Porto Alegre, em um bairro denominado Arquipélago. Com metodologia foi utilizada uma perspectiva dialética para a construção das análises, objetivando pensar sobre o exercício da gestão social pelas ações do cotidiano daquela comunidade (BAUER, 2011).

Verificou-se, então, que a gestão social não se constitui como restrita a mecanismos de ordem formal, tais como os conselhos e os espaços de representação social, tampouco a simples articulações em redes de atores constituídas de maneira formal; também não se encontram atreladas à existência de movimentos sociais institucionalizados. Dessa maneira, a gestão social nesse contexto apresenta elementos de cunho informal. Como exemplos, citam-se as manifestações, os protestos realizados, algumas ações de apelo simbólico e os contatos de ordem política com o objetivo do alcance da efetivação de direitos, seja pela redistribuição, pelo reconhecimento, pelo respeito dos mesmos ou pela luta da autonomia dos sujeitos. Nesse horizonte, a gestão social pesquisada avança no caráter fragmentário que esses espaços apresentam como

tendência. Refletem, portanto, algo em movimento que demonstram a dinâmica do território onde está inserido o grupo (BAUER, 2011).

Nesse espaço existe uma dada organização, denominada de “Movimento dos Ilhéus”. Essa organização dá-se pelas relações que ali ocorrem e da identificação de determinadas lideranças para a gestão social daquele espaço (BAUER, 2011). Desse conjunto de relações, origina-se uma conformação diferenciada de solidariedade que fortalece a união da organização coletiva estabelecida, fazendo com que os vínculos entre os participantes do grupo e as relações entre as pessoas se fortaleçam e se tornem mola propulsora da ação política com a finalidade de enfrentar as estruturas de dominação (BAUER, 2011).

A solidariedade pressupõe a existência de mediações, as quais são os métodos, os meios ou as medidas que visam a transformar a realidade a partir de um determinado projeto ou programa. Nesse sentido, as mediações vão além de organismos governamentais, formais e oficiais, pois elas são as experiências vividas pelo próprio grupo. Assim, a solidariedade está ancorada na transformação dos sujeitos baseada na ideia do coletivo como possibilidade de intervenção na realidade. Dessa forma, há a necessidade de construção de uma realidade alicerçada em uma rede de relações com significado, de um vínculo de solidariedade. E a formação de tal ocorre pela possibilidade de participar de espaços públicos existentes, que levem à constituição de objetivos do coletivo. Esses processos de mediações vão delineando a formação das organizações sociais em cada território (BAUER, 2011).

Na investigação que resultou na dissertação intitulada “Uso social e mediações do desenho animado Doki: estudo comparativo de recepção”, Jorge (2012) apresenta a articulação entre mídias e educação, utilizando os Estudos Culturais como aporte teórico e as questões do Imaginário Social, tendo em vista que esses dispositivos podem disparar como tecnologias de sedução. Desse modo, o trabalho problematiza a contribuição desses dispositivos como elementos integradores da sociedade e como elas podem atuar no contexto educacional. A investigação teve como campo empírico 16 crianças da Educação Infantil (pré-escola), no município de Gaivota (SC). Nesse espaço, a autora buscou pensar o desenho animado como uma possibilidade para o imaginário infantil, o qual se configura como uma linguagem reconhecida pelas crianças e que tem significado, pois motiva os sujeitos a participarem ativamente nas aulas (JORGE, 2012).

Diante do exposto, pode-se verificar que o desenho animado intitulado “Doki”, apresentou conceitos educacionais que podem fomentar discussões acerca de temas como a cidadania, a saúde, o respeito ao próximo e etc. Desse modo, os sujeitos promoveram um processo de reflexão e de criticidade, sentindo-se seduzidos pela participação, sendo este último conceito tecido pela perspectiva de análise da teoria do Imaginário que é utilizada no trabalho.

O pesquisador Bueno (2013), em sua dissertação nomeada “Rádio Escola Roda Pião: comunicação, mídia e cidadania na prática pedagógica”, analisa a relação entre comunicação, educação e cidadania na perspectiva dos gestores, dos alunos e dos professores que participam do Projeto “Rádio Escola Roda Pião” – que é desenvolvido nas escolas da rede estadual e da rede municipal da cidade de Silvânia (GO), no período de 1999 a 2011.

A pesquisa foi construída sob a abordagem qualitativa, após a realização de imersão empírica de caráter exploratório sobre o tema de estudo em questão, alicerçando-se na utilização de entrevistas semiestruturadas, de grupo focal e da análise documental como suporte técnico para a construção da investigação. Buscando uma melhor compreensão acerca da utilização pedagógica do rádio, o estudo adotou como referência teórica abordagens da área da comunicação que visam dar relevo em suas análises para a participação ativa dos sujeitos no ato comunicativo. O trabalho problematiza o ato educativo como um processo que atinge sua plenitude quando tanto docentes quanto educandos participam de forma ativa na construção do conhecimento social. Este processo de participação pode ser qualificado com a presença das tecnologias midiáticas.

Diante do apresentado, infere-se que a articulação entre comunicação e educação desenvolvida ao longo do projeto apresenta-se como elementos que contribuem para a constituição de sujeitos capazes de construir sua cidadania tendo ciência de seus direitos e de seus deveres diante da sociedade em que estão inseridos (BUENO, 2013).

Desse modo, visualizam-se alguns desafios à comunicação, à educação e à cidadania, dentre os principais situa-se a compreensão das mediações comunicacionais no campo educacional, sobretudo nas escolas. Por isto, observa-se a necessidade de os educadores apropriarem-se desses novos modos de comunicação que circulam, principalmente no universo escolar, mas que também se encontram presentes em outros setores como aponta Baccega (2000) ao colocar que esses circulam de “forma clandestina” no cotidiano. Assim, diante do contexto marcado pela presença das

tecnologias digitais, faz-se salutar que a reflexão esteja presente, bem como a compreensão das relações existentes entre os eixos da comunicação, da educação e da cidadania (BUENO, 2013).

Na pesquisa denominada “PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA: Possibilidades e limites à efetivação da promoção da saúde e da educação para cidadania”⁶, Silva (2014) desenvolve uma investigação que objetiva analisar a participação social no contexto do Programa Saúde na Escola (PSE), evidenciando os limites e as possibilidades, na rota de uma Educação para a construção da cidadania e da Promoção da Saúde. O autor demonstra que os eixos da cidadania e participação social se apresentam como pilares desse Programa. Assim, para o desenvolvimento do estudo, foi realizada uma pesquisa de caráter documental, tendo como universo empírico a documentação fundante que orientou o PSE. Além disso, o pesquisador embasou-se metodologicamente na Análise de Conteúdo com uma abordagem categorial, desenvolvendo as etapas da pré-análise, da exploração do material, do tratamento dos dados e da interpretação, ancorado nos pressupostos de Laurence Bardin (SILVA, 2014). O pesquisador apontou que um dos indicativos encontrados sobre a participação do PSE refere-se ao fato de que a gestão não se apresenta como descentralizada e equânime, pois o Ministério da Saúde (MS) toma para si diversas decisões em relação ao controle do Programa (SILVA, 2014).

Outros aspectos apontados por Silva (2014) sobre o programa é que houve uma concentração decisória no âmbito de esferas do Governo e pela educação em saúde apresentar um caráter secundário, restringindo o Programa em apenas monitorar e avaliar a saúde que apresentam os estudantes. A investigação revela ainda um empoderamento individual e não coletivo quanto à participação dos estudantes, pois a educação em saúde, bem como o conjunto de ações desenvolvidas pelo PSE estão atreladas à prevenção de doenças, tendo como concepção a promoção da saúde como aspecto restrito a elementos biológicos. Em linhas gerais, o PSE dá acesso à saúde aos

⁶A Educação em Saúde caracteriza-se por ser um campo multifacetado e diretamente influenciado por suas áreas de interface: Educação e Saúde. Enquanto política está econômica e socialmente determinada, além de ligada aos interesses estatais e sociais vigentes em cada época de sua existência. Em diferentes momentos sofreu influências epistemológicas e teóricas que moldaram suas práticas, metas e objetivos. Ao longo do século XX essa área passou a absorver em sua agenda ingerências político-sociais dentre as quais consta a formação para cidadania e a efetivação da Promoção da Saúde, que tem como eixo central de implementação, a participação social. E focando na educação em saúde enquanto componente curricular, com locus prático no Ensino de Ciências, depara-se com diversas problemáticas que podem dificultar tais pretensões, como a estrutura excludente do modelo tradicional de educação e a polissemia do termo cidadania e participação social, que na possibilidade de estarem desconexas e em desacordo com as propostas reais da população, podem gerar incoerências práticas (SILVA, 2014).

participantes de forma restrita em relação ao conceito da mesma, sem o horizonte de cidadania e participação social. (SILVA, 2014).

Na investigação que resultou na tese intitulada “A ESCOLA EM CENA: Pesquisa, Saúde e Educação. como Estreitar os Caminhos?”, Portronieri (2015) procura realizar a discussão acerca dos limites e das possibilidades da promoção da educação em saúde, a partir das pesquisas realizadas nesse espaço como uma possibilidade de oferecer uma espécie de retorno aos atores que participam de tais estudos. O foco empírico da produção foram algumas escolas participantes de uma grande pesquisa na área da saúde; nesse momento foram realizadas pesquisas exploratórias. Nessa etapa as discussões foram: 1) universidade-escola; interesses de pesquisa versus ansiedades dos pesquisados; 2) a pesquisa em saúde na escola como uma potencial estratégia de educação em saúde; 3) tipos de materiais e/ou atividades educativas que propiciem a autonomia do sujeito no processo saúde e doença e o considere como ativo no processo de aprendizagem; 4) caminhos que aproximem a pesquisa em saúde da educação em saúde na escola (PORTRONIERI, 2015).

A metodologia adotada esculpiu-se, principalmente, com base na etnografia, com a realização de um trabalho de campo em uma pesquisa em saúde que estava em andamento, a partir da utilização de grupos focais e de entrevistas com as escolas como recursos técnicos metodológicos (PORTRONIERI, 2015). Posteriormente, uma das escolas participantes foi acompanhada no intento do aprofundamento de alguns questionamentos que surgiram na primeira etapa do estudo em questão. Também foram realizadas atividades que objetivavam a promoção da educação em saúde no ambiente escolar (PORTRONIERI, 2015). Além disso, foi utilizada a análise dos Quadros Sociais de Goffman, o qual tem como escopo capturar as interações sociais dentro do contexto de cada fala, no qual se respeita metodologicamente os significados das vivências que estão impregnadas nas falas dos sujeitos, assim como o modo que esses visualizam suas vidas e a realidade social à volta (PORTRONIERI, 2015).

Nas análises realizadas podem-se destacar algumas questões, dentre elas o forte enquadramento no que se refere à relação entre os sujeitos que realizam a pesquisa e os pesquisados. Essa situação oportunizou a compreensão dos motivos pelos quais algumas instituições resistem em inserir suas práticas sob a júdice de uma pesquisa científica, porque essas, em muitos momentos, apresentam-se desarticuladas das realidades onde se realiza a pesquisa (PORTRONIERI, 2015).

Como possibilidades elencadas de ação entre a realização da pesquisa em saúde e a educação em saúde no ambiente escolar, o destaque é a importância da cooperação na estruturação das pesquisas e a importância de fazer com que a comunidade desperte às políticas públicas voltadas à saúde na escola. Também aparece a valorização das opiniões da juventude nas práticas educacionais, a promoção da cidadania, a participação popular e o empoderamento dos professores (PORTRONIERI, 2015).

1.3.3 Anped

Para efetivar o levantamento acerca dos trabalhos publicados nas Reuniões Anuais da Anped elaborei a seguinte dinâmica: realizei uma pesquisa de trabalhos no Grupo Temático 06 – Educação Popular, afim de que fossem encontrados estudos que apresentassem relação de proximidade com a pesquisa aqui desenvolvida. Utilizei a temática da Educação Popular por ser uma área que guarda relação com as temáticas da participação, das mediações pedagógicas e da cidadania.

Abaixo, a partir do esforço empregado, elaborei quadros que deram subsídios para a construção das análises dos textos publicados. O período escolhido corresponde de 2000 a 2015, pois considerei que um recorte temporal mais amplo possibilitaria um maior levantamento de pesquisas que tivessem temáticas que se aproximassem da tese, além disso, as edições que estão disponíveis para pesquisa online são a partir de 2000. Foram selecionados 8 trabalhos que discutem temas mediações pedagógicas, cidadania, participação e escola.

Quadro 3– Trabalhos Anped

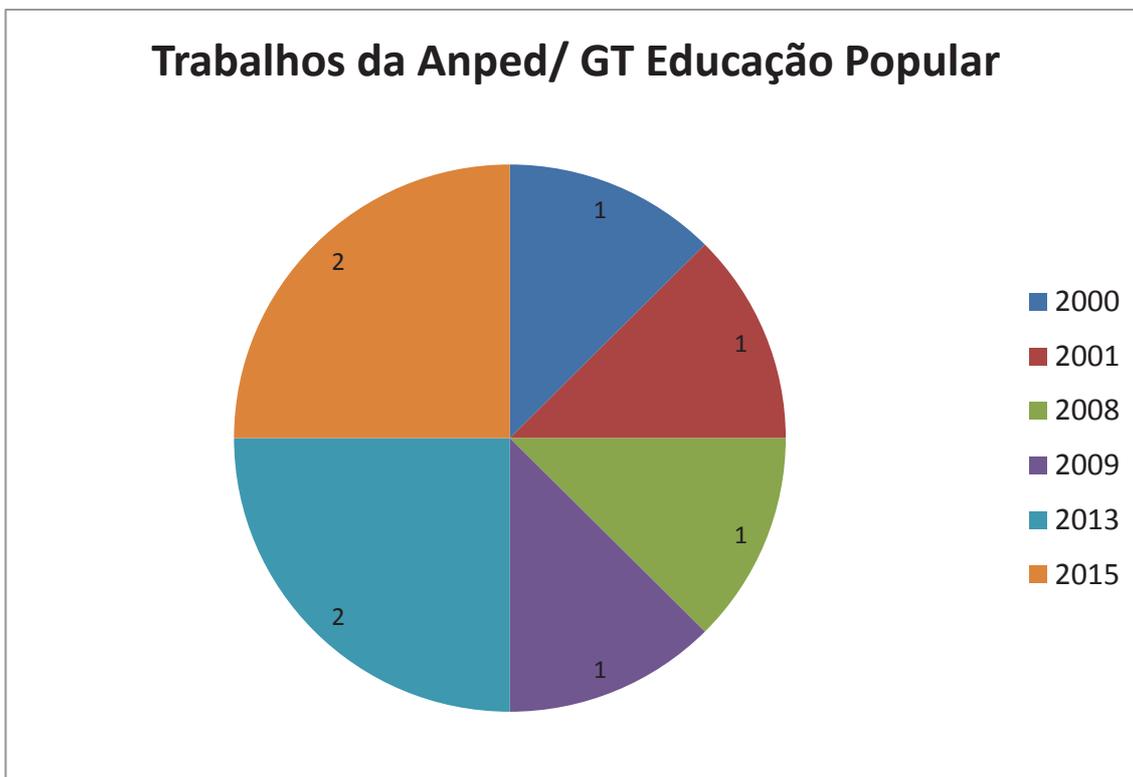
ANO	AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS-CHAVE	ENDEREÇO ELETRÔNICO
2015	SILVA, Keila Mourana Marques / VASCONCELOS, Valéria Oliveira de	ENSINAR E APRENDER SOB O OLHAR DE ALUNOS DA EJA I: MEDIAÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR	UNISAL	Inexistente	http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT06-3564.pdf
2015	PITANO, Sandro de Castro	HORIZONTES DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO POPULAR: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO DE CIDADÃO	UFPEL Agência Financiadora: CNPq	Escolar; Democracia; Formação.	
2013	SAUL, Ana Maria	PAULO FREIRE EM SISTEMAS PÚBLICOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL PESQUISANDO POLÍTICAS E PRÁTICAS	PUC-SP Agência Financiadora: CNPq	Educação Popular; Paulo Freire; Políticas de Currículo.	http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt06_trabalhos_pdfs/gt06_2787_resumo.pdf
2013	MOREIRA, Carlos Eduardo	A EDUCAÇÃO POPULAR E A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: ENTRE O PERSONALISMO POLÍTICO E A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ	PUC-SP Agência Financiadora: CAPES	Educação Popular; Políticas Públicas; Autonomia.	http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt06_trabalhos_pdfs/gt06_2796_resumo.pdf

2009	ADAMS, Telmo	A PESQUISA PARTICIPATIVA COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO POPULAR	UNISINOS Agência Financiadora: CNPq	Educação Popular; Pesquisa Participante; Sistematização ; Mediação Pedagógica.	http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT06-5171--Res.pdf
2008	SILVA, Ligia Maria Portela da	ELEMENTOS PROPOSITIVOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	UESB	Práticas Sociais e Processos Educativos;	http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT06-4663--Res.pdf
2001	STRECK, Danilo Romeu	POR UMA PEDAGOGIA DA PARTICIPAÇÃO: Notas a partir do Orçamento Participativo no Estado do Rio Grande do Sul	(UNISINOS)	-	http://24reuniao.anped.org.br/tp.htm#gt6
2000	STRECK, DaniloRomeu/ EGGERT, Edla	MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA IMPLANTAÇÃO DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: ALGUNS DESLOCAMENTOS NA EDUCAÇÃO POPULAR	(UNISINOS)	-	http://23reuniao.anped.org.br/textos/0613t.PDF

Fonte: Elaborada pelo autor com base na Anped (2017).

O quadro acima demonstra algumas informações que serão trazidas em linguagem gráfica para que os dados encontrados possam demonstrar o universo das buscas realizadas na Anped, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Trabalhos da Anped/ GT Educação Popular



Fonte: Elaborado pelo autor

A partir do gráfico é plausível visualizar a seguinte disposição dos trabalhos - de acordo com o ano de publicação dos mesmos: nos anos de 2000, 2001, 2008, 2009, 2013 e 2015. Nos anos de 2000 até 2009 observo o achado de 1 trabalho por ano; nos anos de 2013 e 2015 o número é 2 por ano.

Estes trabalhos passam a ser apresentados a seguir.

Streck e Eggert (2000), em um texto que debate as mediações pedagógicas do Orçamento Participativo (OP) no estado do Rio Grande do Sul apontam deslocamentos na educação popular. Os autores realizam um aprofundamento em relação às mudanças no campo da educação popular, tanto nos aspectos teóricos como em relação aos movimentos populares. O estudo está construído em dois movimentos que se completam e poderiam ser alteradas suas disposições. Em um primeiro movimento os autores realizam uma descrição de determinadas mudanças no que tange à trajetória da

educação popular, apresentando tais modificações não como novidades, mas como subsídios para a reconfiguração gradativa da educação popular, trazendo novos deslocamentos para esta perspectiva (STRECK; EGGERT, 2000). Em um segundo movimento realiza-se análises acerca do OP no estado do Rio Grande do Sul, situando esses processos de participação como fortes deslocamentos da sociedade como um todo em uma nova prática política e pedagógica, tendo uma grande presença social no ano de 1999, a qual contou com a participação de mais de 200 mil pessoas (STRECK; EGGERT, 2000).

Streck (2001), em texto produzido, problematiza uma pedagogia da Participação a partir da experiência do OP no estado do Rio Grande do Sul durante um período aproximado de dois anos. Essa observação deu-se pela existência de um projeto de pesquisa coordenado pelo autor que tinha como objetivo a realização de análises acerca das implicações e das possibilidades no âmbito pedagógico, explorando questões que se relacionavam à participação de forma concreta. Como ideia maior, pensa-se na participação como orientadora desse fenômeno, a qual se encontra entre as seguintes dimensões: planejamento, pesquisa participante e aprendizagem de cidadania. A participação deve estar em constante revisão.

Conforme o autor a participação não se trata de uma ideia pronta e com apenas um sentido. Analisa que mesmo que a democracia presente nos atuais dias esteja influenciada pelo modelo grego clássico, verificam-se inúmeras limitações desta tipologia em relação à participação, tendo em vista, por exemplo, que este modelo de democracia previa como o “participante” da cidade apenas os homens (sexo masculino) livres (STRECK, 2001). No processo analítico do campo empírico, algumas questões assumem relevo, são elas: Qual seria a ideia de participação presente na teoria e na prática do Orçamento Participativo no Estado do Rio Grande do Sul? Como esta participação é vista pelos cidadãos e pelas cidadãs que gastam o seu tempo e o seu dinheiro para ir às assembleias? Como esta participação é vista pela própria coordenação do OP? Quem efetivamente participa? Todos e todas têm as mesmas condições de participar? Quem participa de quê? (STRECK, 2001).

Silva (2008) analisa elementos presentes em uma educação para a cidadania, buscando problematizar como educandos e educadores, que participam de um programa de atendimento à criança e aos adolescentes, se educam tendo em vista o reconhecimento de suas diferenças, potencialidades e limites. E, com isso, passando a exercerem uma determinada forma de capacidade crítica com reflexão de maneira

propositiva. A autora alicerça-se na perspectiva de educação enquanto processo de construção a partir do diálogo, pelo prisma dos estudos de Paulo Freire, no qual os educandos se educam na relação entre si e com o mundo que está a sua volta, sempre tendo em vista a reflexão e a ação, verificando a realidade como consequência desse processo de transformação incessante (SILVA, 2008). Ademais, no desenvolvimento da pesquisa foram utilizadas como procedimentos de metodologia as conversas, as observações - de forma sistematizada e não sistematizada, sendo elas registradas em diário de campo. Além disso, foram utilizadas entrevistas com dois educadores e com dois educandos e momentos de discussão com os envolvidos em relação às análises elaboradas na pesquisa (SILVA, 2008).

Adams (2009) apresenta um estudo sobre a sistematização da pesquisa participativa abordando-a como uma metodologia que se constitui como processo pedagógico para pesquisados e pesquisadores. O pesquisador discute neste trabalho quediante das inúmeras desigualdades das sociedades contemporâneas da América Latina, essa concepção metodológica consiste na problematização do pensamento a partir da educação popular. Dentro do panorama que se apresenta como achados da pesquisa, verificam-se como destaque alguns elementos da experiência do processo investigativo como uma possibilidade de referência e a instauração de uma prática de pesquisa-formação (ADAMS, 2009).

Moreira (2013) apresenta um estudo realizado em quatro municípios dos estados de Santa Catarina e do Paraná, em âmbito de doutorado. A partir de resultados parciais, com a utilização da pesquisa participante, o autor busca problematizar os desafios para a implementação de políticas públicas municipais educacionais dentro de um contexto democrático, baseadas nos princípios da educação popular. Tem-se como fulcro a construção e a formação de sujeitos que tenham a possibilidade de intervenção em suas realidades sociais nos mais diversos contextos de decisão dos espaços que ocupam. De acordo com o pesquisador, o estudo insere-se em um movimento de sistematização de determinadas experiências que pensam na participação cidadã, tendo como base as ideias de Paulo Freire como suporte para pensar tal movimento (MOREIRA, 2013).

Assim, problematiza-se a construção de políticas públicas descentralizadas no Brasil, trazendo as evidências de como a educação popular apresenta-se como instrumento de transformação dos sujeitos sociais, buscando a construção de uma cultura de democracia. Colocando-se, dessa forma, em oposição a determinadas práticas que engessam a educação como um todo, pela sua forte carga centralizadora e

autoritária que restringe a autonomia das esferas de poderes e o próprio espaço de atuação do cidadão (MOREIRA, 2013).

Saul (2013) desenvolveu uma pesquisa uma rede de professores que buscou analisar a presença de Paulo Freire em sistemas públicos de educação na realidade brasileira a partir de 1990, apresentando 17 estudos de casos, nos quais confirmam a possibilidade de inserção da matriz do pensamento do autor e a reinvenção do mesmo no contexto contemporâneo. Como bibliografia basilar, o estudo ancora-se em Paulo Freire, problematizando as possibilidades de fazer educação popular na escola pública. Então, buscam-se referências quando da participação deste como gestor na secretaria de educação da cidade de São Paulo. Assim, utiliza-se a obra “A Educação na Cidade”, na qual são apresentadas entrevistas com diversos interlocutores que apresentam a proposta que Freire sonhava para a construção de um sistema de educação que buscava uma Educação de qualidade, democrática e com qualidade social (SAUL, 2013).

Pitano (2015) menciona, no texto escrito, a educação popular como uma prática social, orientada para que a realidade seja transformada pelas pessoas. O estudo realiza uma análise crítica da cidadania, buscando pensá-la dentro do horizonte formativo no contexto educacional. O autor problematiza o papel da escola como a de formar o cidadão como parte fundante do processo educativo escolar e, além disso, são analisadas as transformações que o conceito de cidadania teve ao longo dos tempos, trazendo seus múltiplos significados, principalmente quando pensadas na esfera das organizações políticas. Ademais, o pesquisador anuncia que uma concepção de pedagogia de caráter politicamente libertadora como a educação popular não deve resumir-se na formação da cidadania como perspectiva formativa única, sob a pena de contradizer os próprios princípios da educação popular.

Por fim, Silva e Vasconcelos (2015), no texto desenvolvido, investigam a concepção de estudantes sobre o ensinar e o aprender na modalidade de educação de Jovens e Adultos nos anos iniciais, focando no seu papel enquanto sujeitos e o dos professores, assim como a própria educação e como observam a escola onde estão inseridos. A partir desses elementos, o trabalho buscou pensar possíveis mediações da educação popular naquele ambiente. Os autores utilizaram como suporte metodológico o questionário com determinadas perguntas de caráter gerador, partindo do referencial teórico de base, o qual foi socializado e problematizado em rodas de diálogo.

Como resultados da pesquisa foram analisadas inúmeras aproximações entre os sujeitos participantes e algumas características da educação popular, dentre elas:

participação, autonomia e emancipação. Também, coloca-se a preconização realizada pela educação popular que vai ao encontro de pensar na realidade do educando como princípio educativo. Assim, ao partir da realidade trazida pelos estudantes, com a construção de atividades que tenham significado em suas vidas, é evidente a potencialização e a construção de diversos conhecimentos com a mediação da principal das metodologias: o diálogo (SILVA; VASCONCELOS, 2015).

1.3.4 Anped-Sul

As buscas na Anped-Sul ocorreram de maneira similar à realizada no tópico anterior, tendo em vista que houve necessidade de focar no GT de Educação Popular pela proximidade com os objetivos e a temática da pesquisa. No entanto, a temporalidade aplicada como recorte para o levantamento corresponde a um período menor das produções encontradas na Anped, haja vista que os dados encontrados apenas estão disponíveis a partir do ano de 2008. Os descritores utilizados foram mediações pedagógicas, cidadania, participação e escola.

Sendo assim, foram localizados alguns resultados que estão dispostos no quadro a seguir:

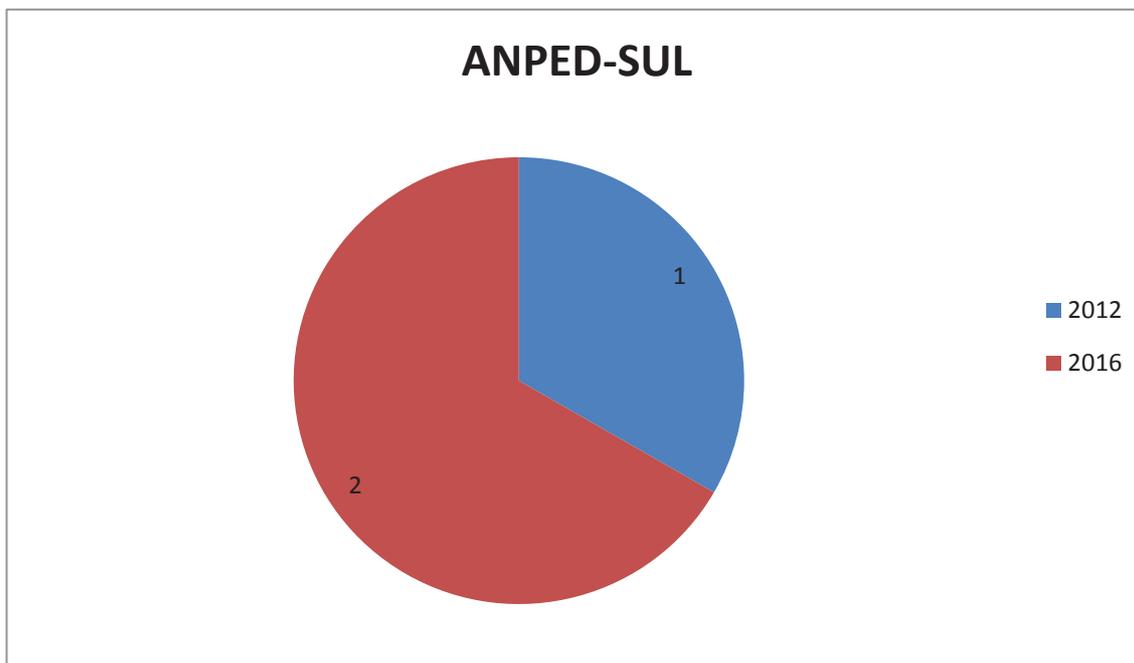
Quadro 4 – Trabalhos ANPED - Sul

ANO	AUTOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	ENDEREÇO
2012	ROMEU, Danilo Streck; ESPÍNDOLA, Andressa T; PAZ, Jonas Hendler da; SILVA, Leticia da	SISTEMA DE PARTICIPAÇÃO POPULAR E CIDADÃ: UMA ANÁLISE INICIAL DOS PROCESSOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS	Participação Popular, Cidadania, Processos Pedagógicos Não Formais.	http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educao_Popular/Trabalho/12_25_02_1502-7143-1-PB.pdf
2016	ANDREOLA, Balduino Antonio; JUNG, Hildegard Susana	A EDUCAÇÃO POLÍTICA COMO CAMINHO PARA A PARTICIPAÇÃO E A EMANCIPAÇÃO CIDADÃ: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DO CORAÇÃO	Educação Política; Participação e Emancipação Cidadã; Pedagogia do Coração.	http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-3_BALDUINO-ANTONIO-ANDREOLA-HILDEGARD-SUSANA-JUNG.pdf
2016	PERONDI, Maurício	A PARTICIPAÇÃO SOCIAL DE JOVENS E A CONSTRUÇÃO DE SUAS IDENTIDADES	Juventudes. Participação Social. Construção da Identidade	http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-3_MAURO-C3%8D-CIO-PERONDI.pdf

Fonte: Tabela Elaborada pelo autor com base na ANPED - Sul (2017).

Após a visualização do quadro acima, é possível verificar a localização dos trabalhos encontrados a partir das seguintes representações gráficas.

Gráfico 3 – Trabalhos da Anped-Sul/ GT Educação Popular



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor

A partir do que pode ser analisado no gráfico, identifiquei um universo menor de trabalhos em comparação aos apontados na Anped nacional. Dos 3 trabalhos encontrados que apresentam relação com esta pesquisa 2 foram produzidos no ano de 2016 e 1 no ano de 2012.

Com relação ao evento, observo sua contribuição para problematizar as nuances do desenvolvimento regional da Pesquisa em Educação, principalmente no GT “Educação Popular” que estão em sintonia com o desenvolvimento deste trabalho. Assim, passo a analisar os estudos encontrados.

Streck, Espínola, Paz e Silva (2012) constroem um texto que analisa o Sistema de Participação Popular e Cidadã (Sisparci), pensando os processos político-pedagógicos no estado do Rio Grande do Sul desde o ano de 2011. Como resultado principal da pesquisa é anunciada a criação de um espaço de caráter coletivo para o exercício da expressão dos indivíduos, bem como um espaço para o fomento ao

debatede forma pública de inúmeras questões que propiciam a construção para a construção e exercício da cidadania.

Andreola e Susana (2016) tratam em seu texto sobre a participação política como uma rota emancipatória e cidadã, trazendo a “*Pedagogia do Coração*” como possibilidade de transformação social. Nesse sentido, os autores realizam um estudo bibliográfico dados do campo empírico de outra pesquisa realizada por um dos autores. Assim, nessa interlocução entre a bibliografia e o campo empírico, o trabalho problematiza o papel da educação política, sendo ela compreendida como aquela que desdobra processos de construção de cidadãos que são capazes de atuar na sociedade como protagonistas de mudanças sociais sem a recusa de alguns valores e dos preceitos éticos.

Além disso, o estudo busca ressaltar a existência de um contexto político complexo, atualmente no Brasil, pois em muitos momentos a prática da militância de caráter político, confunde-se com a prática da militância para os partidos. A prática de partidarização dos movimentos políticos na educação coloca em risco as inúmeras ações pedagógicas, além da gestão escolar, do cumprimento do Projeto Político Pedagógico da Escola e da elaboração de políticas públicas voltadas à melhoria da educação. Nessa perspectiva, a “*Pedagogia do Coração*”, configura-se como uma possibilidade a partir da exploração dos elementos que constituem essa percepção pedagógica como o diálogo, a escuta, a presença e a afetividade (ANDREOLA; SUSANA, 2016).

Perondi (2016) realiza um estudo sobre a participação social, buscando pensar os jovens, enquanto construtores de suas identidades. O autor utiliza uma metodologia de caráter qualitativo com a participação dos jovens na construção dos dados empíricos⁷. Dessa maneira, a produção investiga os sentidos que jovens expressam sobre suas experiências em relação à participação social em diversos ambientes de expressão coletiva, a partir da análise de narrativas de jovens⁸ da Região Metropolitana de Porto Alegre (RS). Assim, a participação dos jovens, no âmbito coletivo, produz sentidos fundamentais que demarcam as suas experiências e as suas trajetórias, constituindo-se

⁷ Os referenciais foram tomados de autores que tematizam as juventudes, as culturas juvenis, a participação social, em especial Carles Feixa, Alberto Melucci, José Machado Pais, Regina Novaes, Marília Pontes Sposito, Paulo Carrano, Helena Abramo, Juarez Dayrell (PERONDI, 2016)

⁸ Os participantes são de diferentes coletivos: Instituto Ingá (juventude e movimento ecológico); cursinho Pré- Vestibular Zumbi dos Palmares (juventude e educação popular); Instituto Cultural AfroSul/Odomodê (juventude e valorização das diferenças étnico-raciais); e Campanha Nacional Contra a Violência e o Extermínio de Jovens, das Pastorais da Juventude do Brasil (juventude e violência/direitos humanos) (PERONDI, 2016)

como um elemento importante para a história de vida de cada sujeito no que se refere à construção de suas identidades (PERONDI, 2016).

1.3.5 Revista Brasileira de Educação

Aqui passo a indicar e analisar alguns artigos encontrados na Revista Brasileira de Educação (RBE), os quais apresentam relação com a temática de pesquisa e que contribuíram para pensar o estudo desenvolvido nessa Tese.

Quadro 5 – Revista Brasileira de Educação

ANO/PERÍODO	TÍTULO/AUTOR	ENDEREÇO
Rev. Bras. Educ. vol.21 no. 66 Rio de Janeiro jul./set. 2016	<p><u>ESTRADA, MARÍA LUISA CASTRO</u>; <u>REJAS, MARÍA JOSÉ RODRIGUEZ</u> e <u>URIAS, EMILIANO URTEAGA</u>. AULA ABERTA: A RELAÇÃO DOCÊNCIA, PESQUISA E COOPERAÇÃO COMUNITÁRIA. <i>Rev. Bras. Educ.</i> [online]. 2016, vol.21, n.66, pp.737-758. ISSN 1413-2478. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216638.</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782016000300737&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt</p>
Rev. Bras. Educ. vol.21 no. 65 Rio de Janeiro abr./jun. 2016	<p><u>SANCEVERINO, ADRIANA REGINA</u>. Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática.</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782016000200455&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt <i>Rev. Bras. Educ.</i> [online]. 2016, vol.21, n.65, pp.455-475. ISSN 1413-2478. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216524.</p>
Rev. Bras. Educ. vol.19 no. 58 Rio de Janeiro jul./set. 2014	<p><u>ESTRADA RUIZ, Marcos Jacobo</u>. A prospectiva de participação social na educação no México: o ponto de vista dos especialistas.</p>	<p>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782014000800011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt <i>Rev. Bras. Educ.</i> [online]. 2014, vol.19, n.58, pp.731-753. ISSN 1413-2478. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782014000800011.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor – RBE (2017).

No levantamento efetivado na Revista Brasileira de Educação identifiquei três artigos publicados. Os descritores definidos para a seleção desses artigos foram mediações pedagógicas, cidadania, participação e escola e o recorte temporal foram os últimos 10 anos. Os estudos passam a ser apreciados nas páginas seguintes.

Sanceverino (2016) investiga no texto as circunstâncias e as condições fundamentais para que ocorram as mediações no âmbito do ensino para que elas facilitem a potencialização da participação do educando nas aprendizagens de inúmeros conteúdos de uma maneira mais adequada à realidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As análises passam pela problematização de como essas mediações podem estabelecer determinadas condições para o desenvolvimento de um pensamento crítico no cotidiano dos estudantes e de que forma acontece a realização da práxis nessa tipologia de ensino.

O estudo é um recorte de pesquisa, no Curso de Doutorado, que primou pela utilização da metodologia qualitativa, na qual se realiza, além de revisões teóricas, observações de caráter empírico em uma escola de EJA do Ensino Fundamental, no estado de Santa Catarina. E, como forma de análise dos dados, ancorou-se na perspectiva hermenêutico-dialética para potencializar as interpretações sobre a realidade pesquisada (SANCEVERINO, 2016).

Os resultados encontrados na pesquisa apontam para compreender que a EJA é uma modalidade de caracterização complexa e, por essa questão, faz-se necessário uma intervenção e abordagens de cunho intencional. Em outras palavras, vale dizer que não se configura como uma mera ação pedagógica deslocada da realidade, pois ela relaciona uma ação crítica com fundamento teórico e com plangente, no qual o educador e o educando constroem o processo de aprendizagem (SANCEVERINO, 2016).

O segundo resultado localizado é o texto de Estrada, Rejas e Urias (2016), os quais apresentam o resultado de uma produção coletiva reflexiva que busca pensar a prática e a concepção de educação em uma universidade diversa (alternativa), na qual se permite a construção de possibilidades de ensino-aprendizagem de perspectiva mais aberta. Os autores dessa pesquisa objetivam o compartilhamento do que eles concebem por uma aula mais aberta e sinalizam que esta apresenta a presença de um vínculo entre alguns eixos basilares, sendo eles: a formação, a pesquisa e a presença da comunidade como coletivo cooperativo. Além disso, são colocados alguns desafios enfrentados e algumas aprendizagens compartilhadas em um projeto, que os autores participaram na

Universidad Autónoma de La Ciudad de México (UACM). E, com as reflexões incorporadas, entende-se a aula como um espaço que não se encerra em si mesma, mas que ela está em diálogo aberto com a comunidade (ESTRADA; REJAS; URIAS, 2016).

Ademais, aponta-se para a importância do investimento no trabalho coletivo de maneira interdisciplinar nas relações ensino-aprendizagem em uma perspectiva horizontal de educação, assim como a existência da cooperação da comunidade como instrumento formativo que oportunize ao educando a inserção no universo profissional em sintonia com o estudo escolar (ESTRADA; REJAS; URIAS, 2016).

Nesse tópico procurei analisar os artigos na RBE e os estudos contidos nestes. No próximo item apontarei algumas considerações acerca da revisão de literatura.

1.3.6 Considerações a partir dos estudos revisados

Ao realizar o levantamento dos estudos nas diferentes fontes, sendo elas o Banco de Periódicos Capes, o Banco de Teses e Dissertações Capes os trabalhos apresentados nas reuniões da Anped, os trabalhos nas reuniões da Anped-Sul e a Revista Brasileira de Educação constatei alguns pontos pertinentes à tese sobre os quais discorro nesse subitem.

Os estudos encontrados trabalham com as temáticas pensadas para esta tese, trazendo algumas questões, tais como: as mediações pedagógicas, a cidadania e a participação. Desse modo, tomando como ponto de partida as leituras realizadas dos materiais investigados, observo que essas questões estavam contempladas no conjunto das pesquisas e dos trabalhos. No entanto, indico que em nenhum trabalho foi encontrado, especificamente, a temática pesquisada no presente estudo que são as mediações pedagógicas à cidadania na escola, o que sinaliza a unicidade e a originalidade da pesquisa.

À vista disso, o foco deste trabalho está situado justamente neste ponto, o de pensar as mediações pedagógicas à cidadania em uma escola pública de ensino médio no município de Pelotas. O estudo coloca, principalmente, sob suspeita, o pensamento produzido pelos meios de comunicação de massa, os quais anunciam que não se produz cidadania na escola ou que os jovens não se interessam pela participação cidadã da realidade que os cercam.

A partir desses pressupostos é que considero que alguns dos estudos contribuem de maneira mais efetiva com o entendimento do campo, bem como no processo de análise do objeto de estudo em questão.

Na área da Educação duas dissertações com uma década de diferença de defesa e publicação, sendo uma em 1998 e outra em 2008, o que pode caracterizar inexistência de estudos e investigações que versem acerca das temáticas: Cidadania e Mediações Pedagógicas. Nesse sentido, é primordial a produção de discussões teóricas e metodológicas envolvendo os temas Cidadania e Mediações Pedagógicas em interface com a Educação.

A dissertação de Cardoso (1998) teve como objeto de estudo as representações sociais de cidadania elaboradas por um grupo de jovens com vivência em experiência de educação num contexto comunitário, a partir de um estudo de caso por uma abordagem qualitativa que prioriza a natureza construtiva- interpretativa na elaboração do conhecimento e dos sujeitos. Esse trabalho se aproxima do estudo dessa tese de Doutorado metodologicamente, pois aqui se utiliza o estudo de caso a partir de uma abordagem qualitativa. O estudo de Cardoso (1998) auxilia no sentido de elucidar alguns aspectos referentes ao processo de construção e análise dos dados ao entender que as pesquisas qualitativas no campo da Educação podem trazer à tona diversos aspectos subjetivos que revelem o pensamento dos sujeitos que participam da pesquisa. No processo de análise das possíveis representações sociais que um grupo de jovens tem sobre cidadania, Cardoso (1998) contribui na reflexão de que os/ as jovens produzem cidadania e pensam seu processo de construção, hipótese esta que também é defendida pelo professor pesquisador desse trabalho.

Além disso, a busca por compreender o processo de participação de jovens e sua autonomia traz pistas que ajudam a entender como os jovens têm participado e construído esses processos de participação numa sociedade que recentemente se redemocratizou. Ao mesmo tempo, concordo com Cardoso (1998) quando afirma que para se constituir a formação de uma cultura participativa é fundamental “o exercício da participação, o treino democrático em diferentes esferas da vida, criando condições para o indivíduo planejar, avaliar, decidir em conjunto, defender seus direitos, aprender a escolher em seu favor e do coletivo [...]” (p. 72).

A outra dissertação vinculada à área da Educação, defendida por Moura (2008), buscou analisar como as reformas educacionais que ocorreram nos anos 90 do Século passado influenciaram a configuração do Grêmio Estudantil na unidade escolar e como

ocorre a formação do indivíduo neste contexto. O intuito da pesquisa era analisar a formação do indivíduo por meio de sua participação no Grêmio Estudantil, que é entendido por Moura (2008) como espaço de trabalho coletivo, de discussões e de possíveis contradições derivadas dessa prática social. A pesquisa é de ordem documental, exploratória e bibliográfica, e tem como campo empírico algumas escolas da rede estadual de ensino de Sorocaba (SP). No processo de realização da pesquisa, Moura (2008) constatou que na prática as decisões tomadas pelos membros do grêmioestudantil eram decisões de instâncias superiores, as quais os mesmos aplicavam de forma imediata e “autônoma”. Para a pesquisadora não há discussões acerca dos problemas políticos, sociais e econômicos que afetam o universo da escola e a sociedade, essa problemática se dá pelo fato de os jovens serem alheios aos processos históricos e sociais e que a suspensão desse universo de alienação é que dará condições para que os jovens possam compreender as desigualdades determinadas pelo capital.

O estudo realizado por Moura (2008) se aproxima da pesquisa dessa tese a partir de dois eixos estruturantes que podem ser analisados pelo professor pesquisador. O primeiro eixo é que a pesquisa é metodologicamente de cunho exploratório e buscou entender o contexto micro e macro que influenciam o modo como os sujeitos participam dos Grêmios Estudantis, o segundo é ter como campo sujeitos da pesquisa gremistas e suas ações que constituem os Grêmios Estudantis. Em outras palavras, é o processo de participação de estudantes tendo também como recorte algumas escolas públicas estaduais. Compreendo que os espaços escolares não são únicos, pois são compostos por uma pluralidade de aspectos, mas ao mesmo tempo apresentam fatores comuns da educação pública brasileira, como, por exemplo, a falta de estrutura, falta de verba, desvalorização da docência e a insurgência de alguns grupos contra um sistema que não preconiza a liberdade respeitosa e o pensamento crítico.

O trabalho de Pimenta (2010) que analisou a forma como a mídia brasileira vem estabelecendo o espaço político dos jovens e a importância de seus processos de participação ajuda a compreender como a juventude do século XXI vem se constituindo. Essa mesma juventude ocupa inúmeros espaços escolares e está marcada por características étnicas, culturais, políticas, sociais, econômicas diversas, sendo a mídia uma formadora massiva de posicionamentos e opiniões. Nesse sentido, as reflexões propostas nessa investigação também trazem à tona pontos importantes para análise dos dados do campo dessa tese, tendo em vista que um grupo significativo de sujeitos que fazem parte dessa pesquisa são jovens.

As pesquisas de Jorge (2012) e Bueno (2013) trazem as discussões sobre novas formas de comunicação e uso de dispositivos nos espaços escolares para problematizar as questões sociais e promover uma maior integração dos diferentes atores que compõem esses espaços. Além disso, como o tema da cidadania e da participação contido na mídia e por meio das mediações podem ser instrumentos para o desenvolvimento da criticidade. Ambas as pesquisas se aproximam da tese ao abordar a cidadania no espaço escolar, problematizar a participação como um processo fundamental no desenvolvimento da cidadania o que está na mesma linha de pensamento do professor pesquisador.

Silva (2014) utiliza a AC como um instrumento de análise dos dados coletados durante a pesquisa. Os procedimentos metodológicos aplicados por Silva (2014) auxiliam o professor pesquisador no sentido de caracterizar/ mapear as mediações pedagógicas no campo empírico desta tese, assim como reforça algumas possibilidades do uso da AC como uma metodologia de análise de parte dos dados produzidos na pesquisa.

O trabalho de Portroniere (2015) destaca-se pela vinculação entre saúde e educação no ambiente escolar, sobretudo por ter apontado que a ação e valorização das práticas educacionais que se estruturam na escuta e visibilidade do que pensam os estudantes ajudam no fortalecimento da cooperação e do empoderamento de educandos e educadores.

De forma geral, constatei que a articulação entre mediações pedagógicas/escola/cidadania/participação é quase inexistente. Assim, como já havia sido destacado anteriormente, as discussões e pesquisas sobre a temática cidadania e mediações pedagógicas no campo da Educação ainda são escassas, o que demonstra a necessidade de promover ações e mediações dos ambientes escolares que venham a fortalecer essas discussões.

No que se refere às Teses e Dissertações, visualizei a existência de uma concentração da produção científica do levantamento de literatura na região sudeste, seguida da região sul. Na área da Educação, mesmo com o crescimento e surgimento de Programas de Pós-Graduação em Educação nos últimos anos, ainda há determinadas regiões que um índice menor de produções e pesquisas. Observei na análise das Teses e Dissertações a preponderância da pesquisa qualitativa e do estudo de caso, a etnografia e análise de conteúdo aparecem como as metodologias mais presentes para a análise dos dados.

Nas Teses e Dissertações que abordam e problematizam diretamente o conceito e a concepção de Cidadania - principalmente quando o *locus* da pesquisa são os espaços escolares- tem apontado a importância dos processos de participação como instrumento potencializador da formação do cidadão, assim como a organização de movimentos de insurgência e resistência a situações de desigualdade, opressão e luta por direitos. Destaca-se também o foco de algumas dessas pesquisas estarem comunidades excluídas socialmente e economicamente e nas ações e concepções de sujeitos jovens.

No grupo de trabalhos da Anped e Anped- Sul GT da Educação Popular observou-se a presença preponderante das escolas como campo empírico de mediações pedagógicas a serem desenvolvidas ou analisadas, a pesquisa participante e o estudo de caso são metodologias frequentemente utilizadas/descritas nas pesquisas.

Apontei como um limite do campo a falta de pesquisas que tenham um espaço temporal mais amplo de análise/ participação, pois isso pode possibilitar compreensões mais sólidas e palpáveis acerca dos espaços de participação, principalmente os bancos escolares. Observou-se que a ideia de Cidadania e Participação veiculadas em alguns dos trabalhos analisados tem relação direta com o exercício/ busca de direitos e, que até certo ponto podem promover reflexões sobre os lugares e espaços ocupados pelos sujeitos envolvidos e como os mesmos constituem e fazem parte dessa realidade que pode ser transformada.

Com intuito de problematizar e compreender a articulação entre cidadania, mediações pedagógicas, participação e escola é que o trabalho trará questões importantes a serem analisadas no campo educacional, articulando teorias e metodologias que auxiliaram no entendimento das mediações pedagógicas à cidadania como campo crucial para o fomento do sentimento de participação e de produção de cidadania dentro da sociedade vigente.

Na sequência, discorro acerca do *locus* da pesquisa, traçando caracterizações sobre a Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes e do campo onde se realizou a tese aqui desenvolvida.

1.4 A Escola Estadual De Ensino Médio Nossa Senhora De Lourdes: O *Locus* De Pesquisa

Neste tópico intenciono apresentar *olocus* da pesquisa, trazendo aspectos históricos da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes que contribuíram para pensar o local da pesquisa de uma maneira mais detalhada. Nesse sentido, como se trata de um estudo de caso, requerem-se observações mais aprofundadas sobre o campo empírico onde se desenvolveu a pesquisa da tese aqui apresentada.

A Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes está localizada no município de Pelotas- RS, sob a circunscrição da 5ª Coordenadoria Regional de Educação, com regime seriado anual (PPP, 2017).

Figura 1 – Mapa do município de Pelotas



Fonte: Google Maps

Como filosofia da Escola identifique os seguintes princípios, a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP, 2017):

- A democratização da gestão, como direito de todos à Educação, representa a garantia do acesso à escola, do acesso ao conhecimento com qualidade social; do acesso e da permanência com a aprendizagem; do acesso ao patrimônio cultural e, especificamente, do acesso à cidadania.
- A concepção pedagógica sinaliza a centralidade das práticas sociais, tendo como origem e foco o processo de conhecimento da realidade no diálogo como mediação de saberes e de conflitos, transformando a realidade pela ação crítica dos próprios sujeitos. Nestas práticas sociais, os seres humanos produzem conhecimento, desenvolvem e consolidam sua concepção de mundo, conformam as consciências e viabilizam a convivência.
- A articulação da prática social, com o trabalho como princípio educativo, promove o compromisso de construir projetos de vida individuais e coletivos, de sujeitos que se apropriam da construção do conhecimento e desencadeiam as necessárias transformações da natureza e da sociedade, contribuindo para o resgate do processo de humanização baseado na ética, na justiça social e na fraternidade.
- A Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes tem por base uma educação democrática e humanística, partindo da realidade onde está inserida, em uma proposta pedagógica que favoreça a construção de aprendizagens significativas para que o educando adquira espírito crítico e participativo, tornando-o cidadão consciente, capaz de interagir e de intervir na sociedade e no mundo do trabalho.

Identifico, como um dos objetivos da escola, a partir do PPP (2017), o desenvolvimento do senso crítico do educando, dando possibilidade ao mesmo de analisar a realidade e capacitando-o para produzir ações em sua sociedade ao interagir como um cidadão ciente de suas responsabilidades. Também, para que o estudante almeje a construção de uma sociedade com a presença dos valores da justiça, da humanidade e da democracia (PPP, 2017).

Percebo o incentivo à formação para a sociabilidade, traçando o exercício dos Direitos Humanos como rota crucial para a organização da vida social, política, econômica e cultural. Preconiza também a problematização das percepções sobre trabalho e sobre a cidadania, tendo flexibilidade sobre condições existenciais da

sociedade contemporânea (PPP, 2017). Além disso, soma-se aos objetivos da escola, a formação ética do estudante e o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico do educando. Como metodologia, busca-se pensar no diálogo entre a teoria e a prática para a transformação da sociedade, tendo como base os princípios da interdisciplinaridade e da pesquisa pedagogicamente estruturada.⁹

Em relação ao perfil do estudante da escola, com base no PPP (2017), tem-se como horizonte na escola a formação de um cidadão consciente de seus direitos e de seus deveres diante da complexa sociedade em que se vive para a construção de uma sociedade mais justa e mais humana.

A Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes é o *locus* de realização dessa pesquisa. Além disso, trata-se do espaço em que atuei como gestor da Instituição desde o final do ano de 2015. Ela foi fundada no dia 18 de novembro de 1963, ou seja, 53 anos de existência na história do município de Pelotas, atendendo às demandas da comunidade pela busca de uma educação pública de qualidade e engajada com a formação dos estudantes para a cidadania. A instituição foi mudada de local devido a problemas de infraestrutura e ao incêndio ocorrido no ano de 1998.

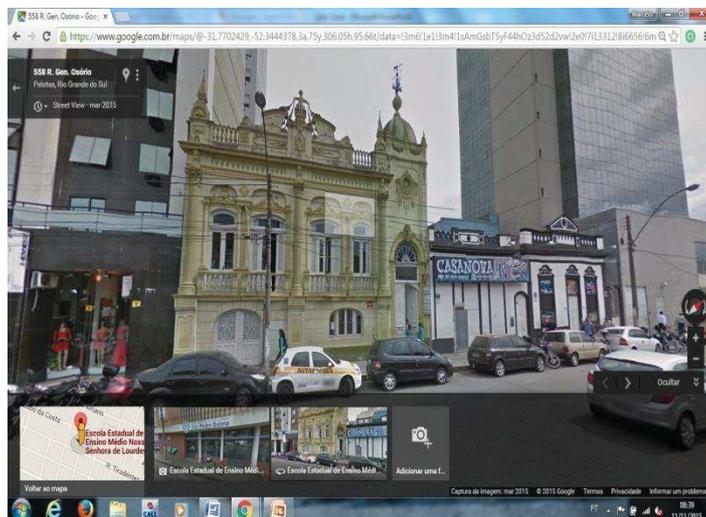
Sua primeira sede teve como endereço o bairro Fragata, em um segundo momento foi transferida para uma sede no centro da cidade, pois a primeira apresentava problemas estruturais no prédio. Com a ocorrência de um incêndio na instituição ela foi deslocada para outro prédio localizado próximo ao bairro Areal e por fim retornou ao prédio localizado na zona central.

Atualmente, a instituição tem 600 estudantes matriculados e distribuídos em 6 turmas em cada turno de funcionamento (manhã, tarde e noite), totalizando 18 turmas e aproximadamente 40 docentes. Os educandos são oriundos de diferentes áreas do município de Pelotas (RS) - sendo esse um dos motivos da escolha dessa instituição de ensino para realização da pesquisa. A diversidade de público acontece, principalmente,

⁹ Interdisciplinaridade é o diálogo das disciplinas e das áreas do saber, sem a supremacia de uma sobre a outra, trabalhando o objeto do conhecimento como totalidade. Viabiliza o estudo de temáticas transversalizadas, que aliam teoria e prática, tendo sua concretude por ações pedagogicamente integradas no coletivo dos professores. Traduz-se na possibilidade real de solução de problemas, posto que carrega de significado o conhecimento que irá possibilitar a intervenção para a mudança da realidade. Pesquisa pedagogicamente estruturada possibilita a construção de novos conhecimentos e a formação de sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos no cotidiano da escola, oportunizando a apropriação adequada da realidade, projetando possibilidades de intervenção potencializada pela investigação e pela responsabilidade ética. Além disso, a pesquisa oportuniza ao educando a exploração de seus interesses e o exercício da autonomia, ao formular e ensaiar projetos de vida e de sociedade (PPP, 2017).

pela localização geográfica da escola, que é situada na Rua Osório, uma das principais ruas da área central, conforme demonstrado na figura abaixo:

Figura 2 - Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes



Fonte: Google (2015)

Figura 3- Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes



Fonte: <http://pu3yka.com.br/homepage/brasil/riograndesul/Pelotas>

1.50 Mapeamento de Mediações Pedagógicas na escola.

O primeiro objetivo específico dessa pesquisa foi “*identificar quais mediações pedagógicas se encontram como possibilidades para a problematização da cidadania dentro da escola*”. Para tanto, foi possível mapear um conjunto de projetos e mediações pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar que foi *locus* desse estudo.¹⁰

No período anterior ao ano de 2013 foram observadas a presença das seguintes mediações: Laboratório de ideias; “Asmina dos mano” - Filosofia, Psicologia e História; Todo Mundo tá Feliz? – Bioética e Capitalismo – Filosofia e História; Lourdinha: uma cultura de Escola; PIC – Plano Integrado de Comunicação; Projeto de Gente: todo Mês a gente ensina o que sabe; Cineclubes Lourdinha; Bem tocada: oficina de ouvido; Projeto Mirante: Laboratório de Filosofia. No período de 2013 até 2015 as mediações pedagógicas identificadas foram: Olimpíadas de Matemática, Gincana de Matemática, Bienal, Ciências na PUC.

No período que corresponde de 2016 a 2018 as mediações pedagógicas desenvolvidas foram: Ocupação dos estudantes: Movimento Ocupa “Lourdinha”, Acolhida Estudantil, Projeto escrita cidadã, Festival Musical, Rap e cidadania, Direito, ética e cidadania, Movimento #PAGA SARTORI, Jogos Interséries, Campeonato de Futebol Feminino e Masculino dos ex-alunos, Projeto Inverno Solidário, Olimpíada de Matemática, Olimpíadas de Humanas, Projeto Natal Solidário, Projeto Guarda-Chuva: Pelotas em Foco, Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas e Projeto Encenação.

Nessa perspectiva, o segundo objetivo específico foi “*analisar como essas mediações se instrumentalizam para potencializar essa ação dentro da realidade escolar*”. As mediações pedagógicas e educativas escolhidas para serem objeto de análise e estudo dessa tese estão inseridas no período de 2016 a 2018, pois é o momento em que estive a frente da gestão da escola. A escolha dessas mediações pedagógicas e educativas se deu pelo critério de participação, isto é, aquelas nas quais minha participação e atuação foram mais presentes, e pelo fato de analisar que essas mediações buscavam construir processos de participação e autonomização dos sujeitos, que até certa medida poderia colaborar com o desenvolvimento de sua cidadania. Desse modo as mediações são: Movimento Ocupa Lourdinha, Movimento #PAGA SARTORI, Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas e Projeto Encenação.

¹⁰Em documentos produzidos pelas gestões anteriores ficaram registrados alguns projetos e mediações pedagógicas. Por meio desses documentos elaborei uma periodização com o intuito de situar temporalmente aspectos dessa pesquisa.

O terceiro objetivo específico foi “problematizar quais as tensões verificadas na realização das mediações pedagógicas à cidadania nos seus processos de construção coletiva”. Esses objetivos específicos serão desenvolvidos ao longo dos próximos capítulos.

Nas diferentes tipologias de mediações identificadas, observei um conjunto de pessoas que estiveram e estão presentes construindo e participando desses processos. Estive presente no processo de construção dessas mediações, por meio dos registros, observações e elementos contidos no Diário de Campo e identifiquei um grupo de 20 pessoas que participaram ativamente desses processos, assim os critérios utilizados para a seleção dos sujeitos da pesquisa foram o engajamento e a participação nos mesmos. Das 20 pessoas que receberam o convite para participar da pesquisa (docentes, discentes e funcionárias/os) 12 aceitaram colaborar. Do total de 12 sujeitos, 3 são docentes (sendo uma das docentes de outra instituição escolar), 9 são estudantes; nenhum funcionária/o demonstrou interesse em participar/colaborar com o desenvolvimento da pesquisa. Os convites foram encaminhados via mensagens nas mídias sociais, assim como foram feitos presencialmente.

Na conversa inicial, e após os sujeitos aceitarem participar da pesquisa foi marcada uma reunião coletiva com cada grupo. Essa reunião foi denominada de dialógica. Nesse sentido, cabe explicitar que os sujeitos da pesquisa não participaram de todos os grupos de mediações. Num segundo momento, foram promovidas as reuniões dialógicas em situações distintas, no espaço da escola, momento em que cada grupo de cada mediação identificada pode dialogar sobre o processo vivenciado e suas impressões. Assim, como foi possível explicitar as intenções dessa pesquisa. Em diferentes momentos mantive contato com esses sujeitos da pesquisa para marcar a realização das entrevistas, mas nem todos tiveram disponibilidade de tempo para serem entrevistados.

Desse modo, aquelas e aqueles que não puderam ser entrevistados responderam a um questionário aberto. O roteiro de questões elaborado para a realização das entrevistas semiestruturadas foi o mesmo roteiro do questionário aberto, nesse roteiro continha um conjunto de questões que buscavam saber algumas características individuais dos sujeitos da pesquisa servindo para construir um mapeamento do perfil dos mesmos, assim como outras questões que abordaram o que para eles era cidadania e participação. Para os estudantes o roteiro foi composto por 8 questões sendo as

seguintes: 1) Nome, 2) Idade, 3) Gênero, 4) Pertencimento Étnico-Racial, 5) Ano e turno do Ensino Médio que estudava quando participou da mediação pedagógica?, 6) Exerce atividades de trabalho?, 7) Para você o que é cidadania?, 8) Para você o que é participação?.

Para as docentes o roteiro foi composto por 9 questões, sendo as seguintes: 1) Nome, 2) Idade, 3) Gênero, 4) Pertencimento Étnico-Racial, 5) Qual sua área de formação, 6) Em quais turmas /turnos/ anos você leciona? Quais componentes curriculares?, 7) Quanto tempo tem de atuação como docente na Educação Básica/ Superior?, 8) Para você o que é cidadania?, 9) Para você o que é participação?, 10) Para você o que é mediação pedagógica?. Outros quatro roteiros foram elaborados, contendo questões específicas de cada mediação pedagógica, assim, cada sujeito da pesquisa respondeu somente a 1 questionário dessa tipologia, ou seja, aquele que se referia a mediação pedagógica da qual participou.

É importante lembrar que foi uma reunião dialógica por mediação, com duração entre 30 minutos e uma hora, sendo que o tempo máximo de referência era de 2 horas. O tempo de 2 horas foi determinado como referência tendo-se em vista o tempo para a realização da análise dos dados da pesquisa. Nesses momentos coletivos, o objetivo foi de manter as falas nos conteúdos das discussões das mediações em que cada sujeito participou/ participa. Os acontecimentos desses encontros foram registrados no Diário de Campo. Ademais, aponta-se que o pesquisador mediou esses encontros, tendo como base os eixos estruturantes estabelecidos (cidadania e participação).

Para finalizar reafirmo que esse capítulo teve como intencionalidade apresentar a pesquisa, os objetivos e as questões que a circunscreve, o levantamento da revisão de literatura que possibilita analisar algumas características do campo, o percurso metodológico e a caracterização do *locus* onde ocorreu a pesquisa e dos sujeitos que colaboram.

No capítulo 2 será apresentado o conceito de mediações pedagógicas, problematizando a sua contribuição para a tese, realizada uma caracterização das mediações pedagógicas estudadas na pesquisa dessa tese e que foram mapeadas no universo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes.

CAPÍTULO 2 – MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS: EXPLORAÇÃO DO CONCEITO

Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (FREIRE, 1991, p. 126).

Neste capítulo, problematizo algumas concepções sobre o conceito de mediação pedagógica como forma de situar o estudo desenvolvido. Também propus pensar nos matizes que essa categoria assume, tendo em vista as possibilidades de recontextualização da conceituação, de acordo com cada contexto social. Sendo a mediação pedagógica uma categoria analítica que estruturou essa pesquisa, a concepção de mediação pedagógica que orientou este estudo é aquela abordada por Paulo Freire e pelos estudiosos Streck, Adams, e Costa, tendo como principal referência a obra de Paulo Freire, utilizando na análise seus próprios escritos e estudos nele embasados.

2.1 Mediação e Mediação Pedagógica

Duas expressões, em muitos momentos, são utilizadas como sinônimas: mediação e mediação pedagógica. No entanto, há a necessidade de pensar a especificidade de cada conceito. Nesse sentido, passo a refletir e problematizar algumas concepções que ambas as terminologias podem abarcar.

2.1.1 Conceito de Mediação

Sobre o conceito de mediação, verifiquei a necessidade de uma contextualização sobre suas múltiplas utilizações. Por este motivo, observei a necessidade de identificar os usos feitos, assim como analisar quais as diferentes áreas do conhecimento se apropriam da terminologia em diferentes contextos, conforme na passagem de Costa (2013) a seguir.

A mediação é um termo utilizado e apropriado por diversas áreas de conhecimento, a exemplo do direito, da psicologia, da antropologia, filosofia, sociologia entre outras, para se referir a ações de cunho social, político e pedagógico. Por vezes, é considerada uma técnica de resolução de conflitos (perspectiva jurídica), outras vezes é uma “ponte”, ação “intermediária” de relação entre duas ou demais coisas e pessoas (perspectiva filosófica, psicológica e religiosa). O fato é que, apesar dessas propostas teórico-metodológicas e conceituais indicarem elementos que permitem situar a mediação no contexto atual da educação brasileira e anunciar debates e iniciativas que enriquecem e contribuem para o repertório de referências disponíveis sobre o assunto, a mediação ainda se constitui um assunto a ser devidamente explorado e teórico-metodologicamente compreendido na educação (COSTA, 2013, p. 15).

Diante do apresentado por Costa (2013), pude constatar que a referência à mediação está presente nas áreas do direito, da psicologia, da antropologia, da filosofia, da sociologia e também na educação, entre outros campos do conhecimento. Em muitos momentos, o conceito é utilizado pelo campo do direito quando se aborda a prática da mediação como maneira alternativa de transformação dos conflitos. A mediação também se apresenta como uma perspectiva teórica de âmbito filosófico, religioso e psicológico. Além do mais, quando a autora mencionou campo da educação reiterou a pertinência de uma maior exploração nos aspectos teóricos e metodológicos sobre a temática.

Nesse panorama, evidencio como a mediação vem sendo tratada pelo campo da Educação, por configurar-se como uma área de pesquisa com múltiplas possibilidades e na qual essa conceituação se faz presente principalmente nos estudos acerca do processo de ensino-aprendizagem e nas práticas educativas desenvolvidas nos espaços escolares.

As iniciativas empreendidas por estudiosos e pesquisadores das diversas áreas de conhecimento que tratam da mediação pelo viés da educação como fenômeno plurifacetado, ou seja, ocorrendo em muitos lugares, institucionalizado ou não, sob várias modalidades, tem despertado educadores (professores, gestores e pedagogos) a se interessarem pelo assunto; especialmente, nos últimos 20 anos com o aumento exacerbado de produções acadêmico-científicas sobre a emergente, necessária e importante mudança na educação, sobretudo, em decorrência da instrumentalização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs que abre fronteiras econômicas, científicas, culturais e políticas e, que em sua grande maioria, é sentida e apropriada ainda de maneira confusa pela sociedade (COSTA, 2013, p. 15).

Assim, observei que, no campo educacional, a mediação é um conceito que pode ser problematizado a partir de diversas facetas em espaços institucionalizados e não institucionalizados, em diferentes modalidades. Dessa forma, como explicitou Costa (2013), nas duas últimas décadas, verificou-se a recorrência da temática por parte de professores, de gestores e de pedagogos. Esse despertar, em suma, decorre das modificações percebidas na educação, principalmente, pelo advento do crescimento da utilização das tecnologias digitais no ambiente educacional.

Conforme Meier e Garcia (2008), a mediação caracteriza-se como um processo intermediário, localizado entre duas dimensões, o que pode traduzir uma nova lógica de uma relação, nesse sentido, a relação estabelecida se vincula a própria lógica de mediação. Nesse sentido, as práticas sociais ganham a singularidade de mediadoras desde que elas sejam construídas com uma determinada intencionalidade. Também, atribui-se como mediação, dentro desse panorama, aquilo que oportuniza aos indivíduos a construção dos seguintes elementos: aquisição de saberes, desenvolvimento de habilidades, apropriação de técnicas, atitudes, estímulo e fortalecimento de valores e preceitos éticos (COSTA, 2013).

Costa (2013), em seu trabalho, mencionou Grinspun (2001), o qual auxiliou a pensar a mediação como um aspecto do processo educacional. Para ele, a educação não pode ser analisada de forma isolada da própria vida. Assim, vale ressaltar que a educação está, nesta perspectiva, intimamente ligada ao processo de produção da existência cotidiana. A perspectiva apresentada situou-se na caracterização da educação, estando alicerçada nas relações sociais produzidas e ressignificadas na produção e na reprodução das práticas sociais.

Além disso, foi importante pensar o que Costa (2013) apresentou em relação às aprendizagens. A autora reforçou que ela se constrói em contexto de convívio social; a lógica humana é viver em sociedade e no escopo das relações através de inúmeras mediações disponíveis na dinâmica da sociedade. Dessa forma, essas relações atuam como mediadoras para a construção de novas aprendizagens. Ademais, Costa (2013) ancorou-se, para pensar sobre a mediação, em Feuerstein, Klein, Tannenbaum (1994). O autor apresentou a mediação como um fenômeno que tem sua gênese com o surgimento da necessidade de transmissão dos conhecimentos entre as gerações, para que eles se mantenham vivos na história de um determinado povo, transmitindo um mundo com o significado cultural deste ou daquele contexto.

O termo mediação também se utiliza na área do Direito, referindo-se a um processo de problematização dos conflitos familiares, que busca a construção de uma nova dimensão existencial para os sujeitos envolvidos em uma disputa judicial no âmbito do direito civil, principalmente na seara das relações familiares.

Teóricos como Six (2001) colocam a importância da mediação para os conflitos familiares, relatando o quanto, na sociedade francesa, tornou-se importante a utilização da mediação como meio alternativo ao processo judiciário tradicional que traz inúmeros desgastes para os envolvidos. O autor teoriza sobre a condição humana, estabelecendo que para sua compreensão é essencial a relação que os sujeitos estabelecem entre si. Nesse sentido, nestas relações identificam-se inúmeros conflitos que são ocasionados pelas transformações cotidianas das pessoas e da sociedade como um todo. Tais alterações ocorrem tendo em vista que as relações sociais são produto do contexto histórico e cultural, suscetíveis de modificações (SIX, 2001).

Nessa perspectiva, a mediação trabalha a transformação do conflito, na busca da construção de um novo horizonte para os sujeitos que estão imersos na relação, o que coloca essa mediação na posição de um processo de facilitação da transformação dos conflitos (SIX, 2001) ¹¹. Analisando o conceito discutido pelo autor, a mediação traduz-se na inserção de um terceiro na relação desequilibrada por uma infinidade de motivações. Este sujeito, por sua vez, irá atuar como um facilitador, auxiliando na construção de uma ponte entre os envolvidos na mediação (SIX, 2001).

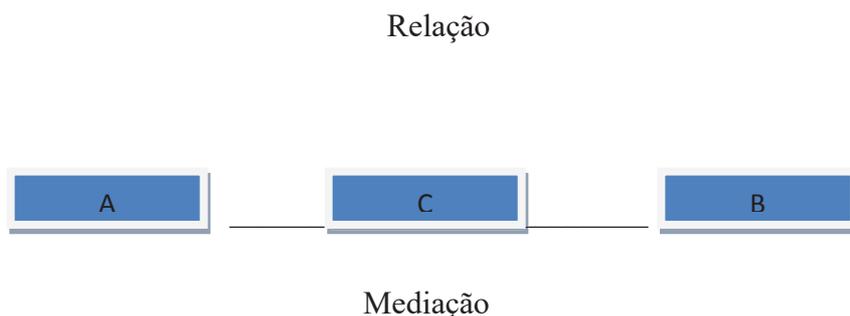
Nessa perspectiva, quando se fala em mediação não há nenhuma configuração de intervenção pelo mediador. Na prática, trata-se de um processo que visa à autonomia dos sujeitos envolvidos, a partir do ingresso de um terceiro que auxiliará na constituição de um novo horizonte para a relação que se encontra em controversa (SIX, 2001). Assim, o sujeito responsável pela mediação – o mediador está em uma condição de facilitador desse processo. Dessa maneira, as consequências da prática da mediação não estão no controle do mediador, pois a escolha está na relação, no diálogo e no arbítrio daquilo que os sujeitos escolhem para si e para a relação (SIX, 2001).

A mediação, por assim dizer, é um instrumento para que os sujeitos encontrem maneiras alternativas para a transformação dos conflitos, de maneira mais simples, a partir da transformação da linguagem, tendo em vista que a linguagem na sociedade

¹¹ Dentro da esfera jurídica, a mediação apresenta-se como uma das maneiras alternativas de transformação dos conflitos existentes. Podem ser citadas, dentro da realidade judiciária brasileira a conciliação e a arbitragem.

contemporânea está marcada pela dualidade como forma de construção linguística, estando esculpida em linguagem binária, com a ideia de lados (SIX, 2001).

Então, pela perspectiva de Six (2001) a mediação apresenta uma linguagem terna – não binária - configurando-se como uma terceira possibilidade, uma ponte do processo relacional, fugindo de uma lógica classificatória e dual que comumente pode ser observada na relação entre as pessoas, conforme expressa-se no esquema abaixo.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Através do esquema acima, analisei a relação entre A e B. Na relação entre A e B, busco pela mediação o que há de proximidade em cada um, aquilo que não parte nem de A nem de B, mas pertence a ambos na relação. Depreende-se daí que há uma linguagem na prática da mediação, que oportuniza a utilização de outras possibilidades de pensar uma relação para além da relação de binariedade e dual, esta, sendo identificada a partir de uma terceiradimensão dentro da relação. Este elemento no esquema está representado pela letra C – a mediação.

No entanto, existem outros elementos a serem abordados, pois o conceito foi apresentado de maneira mais resumida e destacam-se, principalmente, a mediação dos conflitos no âmbito do Direito, da Psicologia, do Serviço Social e das áreas relacionais que trabalham com as relações sociais e com os conflitos advindos dessas.

No próximo subitem problematizo algumas concepções acerca do termo mediações pedagógicas, entre estas, aquela dialogada e pensada por Paulo Freire que orienta teoricamente a tese.

2.1.2 Conceito de Mediação Pedagógica

Após problematizar o conceito de mediação, foi necessário a realização de uma tarefa semelhante em relação à categoria analítica mediação pedagógica, tendo como finalidade clarificar o referido conceito de maneira a entender os contornos que o trabalho assumiu. Desse modo, procurei discutir o que são mediações pedagógicas, buscando realizar um recorte da tipologia de mediações pedagógicas investigadas nessa pesquisa.

Sob esse prisma, coube dialogar, inicialmente, com os pressupostos de Paulo Freire e a concepção de educação que o mesmo apresentava ao longo de sua prática enquanto educador. Freire (2016) explicitou que o ato educacional necessita uma relação dialógica entre educador e educando, na qual ambos se educam mutuamente em um processo contínuo. Nessa linha de raciocínio, os sujeitos envolvidos na relação educacional convivem solidariamente no processo de aprendizagens através da implementação do diálogo como metodologia crucial para a efetivação e a produção de um novo conhecimento.

Busquei pensar, por essa perspectiva, a educação enquanto ato político, a partir do estabelecimento de um ambiente coletivo, onde os sujeitos estão imersos. No ambiente educacional existem mediações pedagógicas que estão relacionadas com as práticas sociais. Estas, por sua vez, apresentam-se como relações objetivas, estando em conexão com subjetividade dos sujeitos (GADOTTI, 1995).

Os conteúdos escolares vivenciados são trabalhados como mediações socializadoras, as quais buscam estabelecer a interconexão entre as relações que os sujeitos estabelecem com o mundo que está a sua volta (ADAMS, 2009). Assim, o conceito de mediação pedagógica adotado pela Tese caracteriza-se pela contribuição de um saber problematizador através de uma estratégia, na qual o educador ou a educadora assumem uma postura em uma relação do tipo dialógica com os educandos (ADAMS, 2009).

Por essa lógica, posso dizer que as mediações pedagógicas estão presentes em diversos espaços cotidianos de relações na sociedade. Essas relações estão presentes nas práticas sociais e nas mais diversas comunidades onde os sujeitos estabelecem vínculos e constroem novos horizontes de vida. Por conseguinte, as mediações no universo das

práticas sociais configuram-se como inéditos viáveis quando potencializados pelos educadores através da prática docente (ADAMS, 2009).

A partir disso, a pesquisa participante, no caso dessa tese, faz sentido porque é uma opção metodológica também pelo que é compreendido por mediação pedagógica. Telmo Adams, no verbete do Dicionário Paulo Freire¹², diz que:

A primeira mediação educadora do ser humano é a existência em sua dinâmica que implica dialogação eterna do homem consigo mesmo, com o mundo e com seu Criador. A própria natureza coloca-se como grande mediação para as relações e comunicação dos humanos. A segunda mediação é constituída pelo processo de relações que constroem as culturas, a história, em que o trabalho humano é mediador da transformação do mundo. (2010, p. 443).

A pesquisa participante relacionada à mediação pedagógica libertadora implica em:

[...] propostas de pesquisas participantes defendem uma relação dialógica entre os sujeitos na mediação: diálogo- organização- engajamento e luta. Nesse sentido, lembremos as experiências dos Movimentos Sociais Populares. Na pesquisa participante, o princípio da ação politizadora, por meio do processo de investigação, não corresponde aos métodos tradicionais de pesquisas científicas, porque esta é uma alternativa no campo da Educação Popular com compromisso social, político e pedagógico com a comunidade da qual trabalhamos na construção de um saber partilhado e significativo. (PAULO; BRANDÃO, 2018, p.2).

Então, a pesquisa participante auxilia na reflexão em relação às práticas pedagógicas no contexto contemporâneo da sociedade, sobretudo na busca de um novo horizonte humano e de vida (ADAMS, 2009). Na prática, assim como Adams (2009), visualizo esse papel da mediação pedagógica nas relações sociais, buscando que as práticas sociais diárias sejam colocadas em questão. Assim, as mediações pedagógicas assumem um papel de instrumento crucial, quando da necessidade de construção de um conhecimento problematizador. Diante do exposto, procurei refletir acerca do papel das mediações pedagógicas na realidade da escola e como forma de instrumentalizar metodologicamente tal estudo, quando se estuda mediações pedagógicas, a pesquisa participante assume um protagonismocientífico, na medida em que organiza a pesquisa, situando o desenvolvimento da mesma como um processo dialógico e compartilhado considerando o compromisso político no universo da pesquisa e da escola.

¹²Dicionário Paulo Freire. STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Orgs.) 2ª edição (Revista e ampliada). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

No próximo tópico problematizo a concepção de mediações educativas e pedagógicas a partir de estudiosos como Freire, Moretti e Adams.

2.2 Mediações Educativas e Pedagógicas: Problematizando o Conceito

Diante das considerações feitas anteriormente, constatei, a partir de minha prática cotidiana, o quanto se torna relevante o constante pensamento acerca das mediações pedagógicas realizadas na escola. Por isso, nesse tópico, problematizo o conceito de mediações educativas e pedagógicas amparado nas discussões realizadas por Moretti, Adams e Freire.

Nesse sentido, destaco, com o auxílio de Moretti e Adams (2017), que as mediações pedagógicas, nesta tese, são compreendidas na sua dimensão educativa e pedagógica, na medida em que vão se constituindo com o oprimido e não para o mesmo. Assim como Moretti e Adams (2017), penso que a *Pedagogia do Oprimido* colabora substancialmente para pensar as mediações educativas e pedagógicas, pois além de configurar-se como uma referência para os estudos de educação popular, retrata uma pedagogia de caráter crítico e libertadora, além de traçar os contornos teóricos para a implementação da Pesquisa Participante como um metodologia para a realização de pesquisas com as temáticas como as presentes nesta tese.

A obra *Pedagogia do Oprimido* busca compreender o processo de libertação dos homens em relação às questões sociais de contradição em que os sujeitos estão inseridos. Além disso, esta obra trata de uma denúncia em relação à situação de opressão vivenciada pelos sujeitos oprimidos. Nesse sentido, cabe expor que o processo de sectarização tem como característica um processo de castração, tendo em vista o processo de fanatismo que nutre a essência da mesma. Processo mítico e irracional, onde se transforma a realidade com elementos falsos, em outras palavras, difícil de mudar o que não é real.

Já o processo de radicalização possibilita a criação, tendo em vista a criatividade que alimenta tal relação; a radicalização apresenta-se com libertadora, pois faz os indivíduos engajarem-se no processo de enraizamento daquilo que escolheram e provoca com que seja contínua a luta pela transformação da realidade.

O sujeito radical não se comporta como sujeito passivo da dominação e do dominador. Logo, estando imerso como radical em um determinado processo de libertação o sujeito não pode ficar passivo diante das violências inerentes ao

comportamento do dominador. O radical não será um subjetivista e levará em consideração a unidade dialética com a dimensão objetiva da própria ideia, assim sendo, subjetividade e objetividade se encontram em uma unidade dialética.

Enquanto o sujeito de tendência reacionária se vincula com a sectarização da sociedade e das relações, os sujeitos revolucionários se comprometem com a radicalização como princípio orientador. Nesse sentido o radical presta compromisso com a libertação dos homens, fugindo das zonas de certeza, abrindo espaço às dúvidas.

O radical, comprometido com a libertação dos homens, não se deixa prender em “círculos de segurança”, nos quais aprisione também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se inscreve nesta realidade para, conhecendo-a melhor, melhor poder transformá-la. Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos⁵. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar. (FREIRE, 1987, p.14).

Diante do apontado no pensamento do autor, compreendo o radical enquanto um sujeito que não se comporta como dono da realidade social e do tempo; não temendo questioná-la, buscando a superação junto com o povo a traçar uma luta para transformar a realidade de opressão vivenciada pelos sujeitos oprimidos. É nos oprimidos que repousam as condições para a compreensão das situações de opressão do mundo, principalmente pela problematização das contradições, pois os efeitos significativos dessa condição são sentidos pelos oprimidos, conforme palavras que se seguem.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 1987, p.17).

Após as colocações, considero importante pensar a *Pedagogia do Oprimido*, como uma tipologia de pedagogia que precisa ser pensada com o sujeito oprimido e não para ele – principalmente por ser o que melhor testemunha as condições, conforme citado anteriormente. Nesse caminho, precisa ser problematizado o mundo e a partir da comunhão de saberes proporcionarem uma reflexão, a qual despertará um

engajamento para a libertação dos sujeitos. Desse modo, cabe aos oprimidos pela condição em que se encontram buscarem a descoberta crítica, também cabe aos oprimidos como tarefa a reflexão com os opressores em sua condição.

No entanto, nem sempre aquele que estava na condição de oprimido passa diretamente para a condição de comprometido com os oprimidos. Tal fato pode ser explicado tendo-se em vista que o oprimido ainda não transformou sua situação de opressor, assim, busca proteger sua nova condição, empreendendo mais rigor para com o oprimido. O exemplo que os oprimidos têm é o do opressor, por isso a dificuldade de desvencilharem-se desse papel.

Uma situação identificada refere-se ao comportamento do opressor com o oprimido fazendo valer sua posição e suas convicções enquanto ser detentor dos meios de opressão. Assim, há uma imposição da consciência da opressão sobre os oprimidos, tendo um comportamento determinado pelos opressores, pela consciência deste sobre si - daí se denomina um comportamento prescrito. No entanto, não há liberdade quando da ocorrência da imposição. Nesse panorama, a liberdade representa não uma mera concessão por parte do opressor, mas um processo de conquista. A citação abaixo consubstancia tal afirmação.

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é idéia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 1987, p.18)

Percebo a importância, nesse sentido, da superação da situação de opressão, passando pelo reconhecimento de forma crítica dessa conjuntura e por meio de uma ação de transformação sobre a realidade de opressão vivida seja engendrada outra possibilidade para que os sujeitos realizem sua vocação ontológica para ser mais.

Visualizo a questão da liberdade de fundamental importância para entender as questões existenciais tanto de oprimido quanto de opressores. O medo em relação à liberdade dá-se tanto nos oprimidos como nos opressores. Nos oprimidos é o de assumir a liberdade para si ao passo que os opressores apresentam o receio de suprimir o direito – liberdade - de oprimir os outros.

A partir das leituras realizadas nesta obra analiso que a superação da contradição na relação oprimido - opressor não deve ocorrer apenas em um âmbito idealista. Importante que os oprimidos desvelem o mundo de opressão que vive, não tendo mais medo da liberdade que os cerca. Assim, compreendo que para os oprimidos a tarefa é a de sair da situação que o limita e o intimida dentro de uma realidade de opressão e conscientizem-se a necessidade da transformação da realidade por meio de ações de caráter transformador do mundo e das relações que vivem.

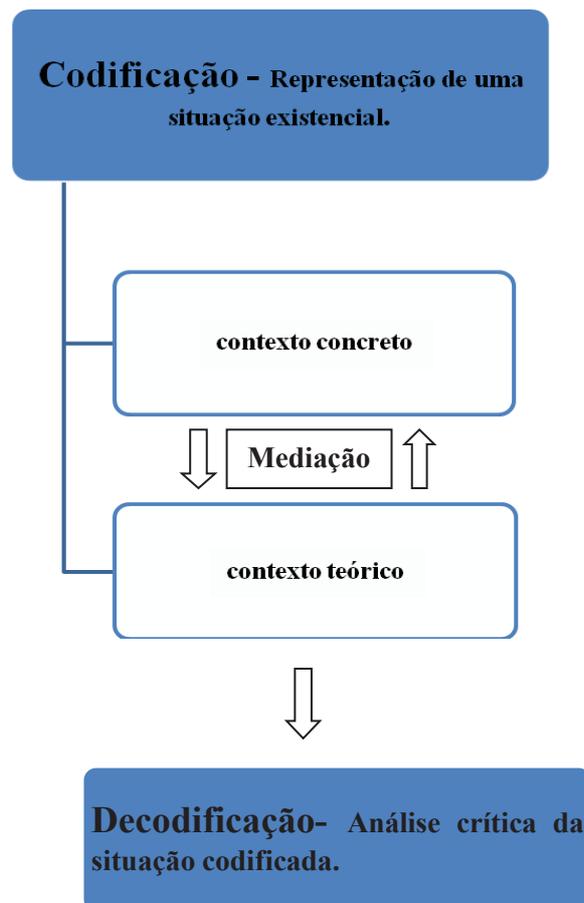
Com a leitura da obra mencionada e com o auxílio de Moretti e Adams (2017) compreendi a presença das principais mediações educativas e pedagógicas que estão presentes também no contexto da escola onde se realizou o presente estudo. São elas: a reflexão do ser oprimido sobre a opressão que vive; as palavras/temas geradoras como um método de investigação da realidade; o diálogo como elemento problematizador para ler o mundo e, por último, a práxis (ação/reflexão) como maneira de inserção crítica na realidade cotidiana.

Em relação à opressão, apontei que o espaço das mediações educativas trata das próprias opressões presentes e questões que dão causa às mesmas. A reflexão sobre esta opressão conduzirá os oprimidos ao engajamento para trilharem sua libertação através do diálogo (MORETTI; ADAMS, 2017). Dessa forma, analisei, nesses autores, que o oprimido, ao conscientizar-se enquanto instrumento (objeto) do opressor, é conduzido a um gradativo processo de autonomização, colocando no horizonte de suas vidas outras possibilidades de existências diversas às do opressor. Outro aspecto que destaquei tem abrigo na perspectiva das palavras/temas geradores. Nesse sentido, a leitura de mundo situou-se como central para a realização da mediação na pesquisa.

Na relação dialética a consciência é impulsionada a alcançar e a superar os limites, fazendo a crítica. Nesse momento, os oprimidos passam à condição de sujeitos que saberão e poderão dizer a palavra. Assim “*a dialética entre consciência e mundo implica compreensão e elaboração do mundo*” (MORETTI; ADAMS, 2017. p. 211). Em outras palavras, é no processo de historicização do mundo que ocorre sua humanização, pois este mundo constrói-se a partir do trabalho e não somente do estado de contemplação das coisas. Nesse caminho, as situações desafiadoras que se colocaram no contexto da escola revelaram-se não como barreiras intangíveis, mas como dimensões que colocaram desafios aos sujeitos realizando a passagem dos denominados “atos limites” para inéditos viáveis dentro das relações do homem-mundo em determinado momento histórico (MORETTI; ADAMS, 2017) Tal situação emerge

como um processo constituído coletivamente pelos sujeitos tendo como objetivo a realização de uma análise crítica da realidade, fazendo com que os sujeitos se reconheçam como partes integrantes de uma dimensão da totalidade da realidade.

Desse modo, evidenciei o processo da codificação e decodificação que está representado pelo esquema abaixo:



Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Moretti e Adams (2017)

A codificação pode ser entendida como a representação de uma determinada situação existencial, que se constitui a partir da mediação entre o contexto concreto e o contexto teórico, envolvendo educandos e educadores em um processo de reflexão crítica. É fundamental que as codificações tenham sentido nas vivências dos sujeitos

envolvidos neste processo e constituam-se como instrumento que possibilite a transformação e reflexão da realidade vivida.

Analisei o diálogo como elemento fundante de todo o processo de autonomização do sujeito. Representa, por assim dizer, mediação educativa e pedagógica essencial que já inicia desde a investigação temática com os sujeitos no coletivo (MORETTI; ADAMS, 2017). Situei assim, que uma das mediações essenciais para Freire no processo educativo, é o diálogo. Segundo de Moretti e Adams (2017), o diálogo é o encontro dos homens, através da mediação do mundo, para assim realizar a pronúncia do mesmo. Nesse sentido, os autores me auxiliaram a pensar no diálogo como um caminho para os sujeitos significarem suas vidas, sendo por assim dizer, condição humana essencial de existência, como nas palavras abaixo:

Como pronúncia do mundo é sempre um ato de criação que exige amor ao mundo e ao ser humano. A palavra é essencialmente o diálogo – como um lugar do encontro e reencontro – que abre a consciência para a construção do mundo comum. Por isso, a palavra é entendida com palavra e ação, que diz e transforma o mundo. (MORETTI; ADAS, 2017, p.. 2013).

Assim, percebi que a conscientização na concepção freireana passa a configurar-se como um ato de politização pelo diálogo, a partir do momento que se passa a compreender e agir diante da situação de opressão. Identifiquei ainda que o diálogo crítico oportuniza que os oprimidos passem a se perceber enquanto sujeitos ativos e não apenas objetos de manipulação dos dominadores.

Este processo de libertação da opressão não se dá sozinho nem pelo ato concessivo de outrem. Moretti e Adams (2017) também explicitaram que o diálogo se ancora no amor e no compromisso com os seres oprimidos, além de não haver lugar para a arrogância e auto-suficiência, exigindo fé e esperança na possibilidade de *ser mais*, nas oportunidades de criação e recriação. Nessa esteira, “não há verdadeiro diálogo mediador sem um pensar crítico que vê a realidade em constante processo, e não como algo estático” (MORETTI; ADAMS, 2017, p. 13-14).

A partir dos autores considero que a educação libertadora apóia na realização de mediações educativas e pedagógicas se alicerçando no diálogo de tipo problematizador, bem como pela realização da reflexão sobre as experiências, tanto na ordem individual como coletiva em um dado contexto histórico. Nessa perspectiva, o papel do educador é o de mediatizar de forma problematizadora para a reflexão e um constante desvelamento

do mundo. Para que os oprimidos transmutem a opressão, o engajamento vai além da teorização intelectual, exigindo uma articulação através da luta de maneira organizada que vem a ser mediação quando atrelada à reflexão deste processo.

Assim, dá-se a práxis – a união entre teoria e prática como mediação engajada na luta organizada. Ao finalizar esse item passo, no tópico a seguir, a analisar as mediações pedagógicas no contexto do Ensino Médio, haja vista que o espaço onde a pesquisa ocorreu é uma escola pública estadual de Ensino Médio.

2.3 O Contexto do Ensino Médio e as Mediações Pedagógicas

O Ensino Médio no Brasil tem diversos desafios, pois vem se constituindo por reformas e mudanças educacionais de diferentes ordens e que muitas vezes não se concretizam, não dando conta da realidade sociocultural, econômica, étnica e política na qual está imerso. Considero, assim como Mesquita e Lelis (2015), que a educação para os jovens constitui-senem verdadeiro desafio a ser trilhado, principalmente no que tange à universalização e democratização como realidade nas escolas em todo país.

A leitura dos autores Mesquita e Lelis(2015) permitiram-me pensar que há a necessidade da problematização de uma educação secundária de qualidade. É preciso refletir na questão de qualidade, no sentido de implementação de mediações pedagógicas que tenham sintonia com a vida dos estudantes, professores, gestores, funcionários, com a comunidade escolar como um todo.Em outras palavras, as mediações trabalhadas no ambiente escolar precisam refletir as problemáticas da comunidade de onde a escola está inserida.

Nessa perspectiva, compreendi que as práticas escolares e o planejamento da rotina de cada instituição devem estar articulados com a vida da comunidade, estando em constante diálogo com os aspectos culturais, pois identifiquei que pela experiência cotidiana a comunidade escolar dá sentido à escola. Assim, para que os estudantes permaneçam nela há que haver um pertencimento da mesma com as regras e códigos culturais daquele *locus*. Além disso, o ensino médio precisa cumprir uma premissa fundamental, qual seja a de inserir os estudantes no mundo social e do trabalho, a partir da presença de inúmeras práticas pedagógicas que para isso encaminhem. Estas, em última escala, necessitam respeitar a diversidade da sociedade como um todo (MESQUITA; LELIS, 2015).

Na leitura destes autores tive acesso a Cury (1998), Krawczyk (2009;2011) Kuenzer (2011) os quais me auxiliaram a pensar acerca da universalização do ensino médio como um elemento distante a ser alcançado. Um primeiro elemento situa-se na dificuldade em relação ao acesso e permanência de parte significativa dos jovens na escola. Um segundo ponto refere-se à qualidade de ensino questionável ofertada pelas escolas, bem como por um baixo desempenho dos estudantes para a realização de outras etapas futuras.

Outra questão que considerei pertinente de destaquetem sede na compreensão da realidade do ensino médio no Brasil. Não se trata da tessitura de críticas pela crítica. Pensar esta etapa de forma reflexiva possibilitou a realização de movimentos e movimentações do meu pensamento sobre a própria realidade da escola, onde atuei como gestor/educador e na qual se desenvolveu esta tese. Nesse sentido, pude inferir que as dificuldades enfrentadas pelas escolas de ensino médio não estão situadas apenas nesta escola onde se desenvolveu a construção desta tese. Em diálogo com os autores citados anteriormente, observei que tal caracterização reflete uma realidade de grande parte das escolas de Ensino Médio no Brasil.

Tanto Cury (1998) como Krawczyk (2009; 2011) e Kuenzer (2011) contribuíram para pensar em outros fatores que refletem na precária situação do ensino médio no Brasil. Nesse sentido, compreendi a dinâmica dessas questões em quatro eixos básicos: estrutura; currículo; formação/renovação e gestão/políticas.

O primeiro eixo é a infraestrutura das escolas de ensino médio no país que se apresentam aquém das necessidades básicas para a realização do trabalho cotidiano. É importante frisar que a estrutura das escolas, por si só, não define a qualidade de uma mediação pedagógica, mas oportuniza suporte à comunidade escolar para a realização do trabalho pedagógico diário.

O segundo eixo está situado nos currículos das escolas, os quais em muitas situações constituem propostas curriculares, as quais se apresentam desarticuladas com a realidade das escolas e das próprias vidas dos sujeitos que lá convivem. Entendi, portanto, que as propostas de elaboração de currículo de qualquer instituição devam estar articuladas com pressupostos democráticos de diálogo e participação para que a própria elaboração curricular estabeleça-se enquanto uma mediação pautada pela construção da autonomia do sujeito educador e do educando. Tais propostas, na prática, necessitam refletir a problemática de cada comunidade escolar, estando com ela

relacionadas. Assim, deve estar documentado na escola o registro de tais rumos políticos e pedagógicos a serem trilhados.

O terceiro eixo guarda relação com o baixo índice de investimento na formação continuada, elemento fundamental para a existência de uma constante qualificação do trabalho realizado nas escolas. Além disso, há a baixa remuneração conferida aos trabalhadores da educação como um elemento crucial para a realidade do ensino médio no Brasil.

O quarto eixo está na ordem de fatores que circundam a questão da gestão das escolas e das políticas que a orientam. Nesse sentido, enquanto estive na condição de gestor da escola esbarrei em dificuldades para a implementação das diversas mediações cotidianas que o grupo elaborava.

O ensino médio é destinado essencialmente aos jovens, não que seja uma etapa que não pense na inclusão de pessoas que estejam afastadas da escola e/ou que tenham outro tempo de aprendizado. Dessa maneira, pensei a juventude pela compreensão de Sposito (2005), como uma fase da vida em que ocorre a gênese do processo de conquista da autonomia, assim como da formação dos contornos identitários, tanto na esfera pessoal como no âmbito das sociabilidades. Estas conquistas, de acordo com a autora, dão-se pelo processo de experimentação vivenciado pelos jovens. Nessa fase, consegui analisar, a partir da vivência na escola, que a família ao lado desta, constitui-se enquanto suporte que busca a problematização com os jovens sobre as lógicas sociais e culturais construídas na sociedade ao longo dos tempos, sendo assim essenciais no processo de socialização (SPOSITO, 2005).

Destaquei, assim como Kuenzer (2011), que o grande público do ensino médio são as classes populares e ao inserirem-se em tais espaços, em muitos momentos não encontram sentido nos conteúdos trabalhados pela escolapública, nem conseguem decifrar quais as funcionalidades que tais conhecimentos agregarão. Percebi a instituição escola na perspectiva de Dayrrel (2007), como um espaço de implementação de novas estratégias no que tange à valorização dos jovens e suas culturas, necessitando de um determinado investimento para construir um ambiente mais qualificado. Para tanto, torna-se importante pensar as políticas que qualifiquem a escola, assim como a formação continuada de quem conviverá com os jovens. Nesse sentido, a escola ampliou o seu alcance, para além dos muros que delimitam sua localização geográfica. Ela está em constante reinvenção a partir do diálogo que estabelece nas mediações pedagógicas realizadas com sua comunidade escolar.

Nesse horizonte, através de uma visão progressista de educação podem ser possíveis algumas transformações no cenário educacional. No entanto, esta visão muitas vezes entra em confronto com perspectivas políticas conservadoras acerca da educação. Com essas palavras acima, compreendi o quanto estão presentes tensões dentro das escolas, sobretudo pelas disputas políticas de determinadas visões de mundo. Nesse sentido, é importante atentar para a constante disputa de espaço e poder no ambiente escolar (MESQUITA; LELIS, 2005).

Os pesquisadores Pinto, Amaral e Castro (2011) acrescentam a questão dos poucos investimentos das redes estaduais no que se refere à infraestrutura das escolas secundárias de âmbito estadual, principalmente na compra de materiais, aquisição de equipamentos, melhorias nos prédios. Além disso, há uma preocupação destes autores com a desvalorização dos docentes, bem como com a baixa remuneração recebida.

Outros fatores que influenciam a situação do ensino médio no Brasil relacionam-se com os diversos impasses vividos pelos professores nos seus cotidianos de trabalho. A principal questão é a existência do seguinte paradoxo: existe cada vez mais a cobrança de que os jovens tenham uma formação qualificada pelos docentes, ao passo que há uma precarização contínua e atenuante das condições de trabalho destes profissionais (MESQUITA; LELIS, 2005). De acordo com Mesquita; Lelis (2005), as demandas fundamentais a serem sanadas são o incentivo à formação de especialistas, a importância em combater a fragmentação das disciplinas e o protagonismo dos jovens. Nesse panorama é salutar o atendimento à multiplicidade das escolas e que cada conteúdo escolar traduza conjuntamente com sua comunidade uma proposta pedagógica singular, pois não existe uma escola de ensino médio, única e ideal, mas sim que reflita as características de cada grupo, de cada comunidade tendo em vista a cultura de cada realidade social.

2.4 Mediações Pedagógicas à Cidadania

Conforme já explicitado em momentos anteriores, a cidadania apresenta-se como uma tomada de consciência em relação à realidade que os sujeitos estão inseridos. Vale ressaltar que o referido processo supõe a participação. Nesse sentido, no cenário educacional, ao ser pensada a cidadania, pode-se verificar inúmeras maneiras de problematizá-la no processo educacional. As mediações pedagógicas, dessa forma,

constituem-se como uma possibilidade de construção e de aprofundamento de conhecimento de aprendizagens problematizadoras.

Tais conhecimentos estão situados em problematização da sociedade em que se vive, principalmente, sobre os processos de participação que existem e os que serão construídos através das próprias mediações. Nessa seara, observei a pertinência das mediações diante da presença dos conhecimentos problematizadores da cidadania e dos processos que estão relacionados à construção e à efetivação desta.

As mediações pedagógicas estão relacionadas ao contexto da educação, no entanto, não se limitam à presença da instituição escola para ocorrer, pois as mediações pedagógicas estão presentes nos diversos espaços da sociedade. No que se refere ao estudo realizado, observei um conjunto de categorias de mediações pedagógicas que pude analisar no contexto educacional no qual foram desenvolvidas, bem como compreender a maneira como se constituíram, e o modo como os sujeitos envolvidos nesse processo construíram seus movimentos de participação nessas mediações pedagógicas.

No tocante às mediações da escola pública estadual em que ocorreu este estudo, foram evidenciadas as seguintes categorias de mediações: mediações pedagógicas à cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil; mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação dos direitos dos professores/estudantes; mediações pedagógicas à cidadania pela promoção da cultura; mediações pedagógicas à cidadania pela diversidade étnico-racial. Essas categorias passam a ser problematizadas nos tópicos seguintes.

2.4.1 Mediações pedagógicas à cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil: Movimento Ocupa Lourdinha

As mediações pedagógicas pela luta da educação e emancipação estudantil estiveram presentes no contexto escolar analisado, a partir do movimento de Ocupação que mobilizou estudantes contra o fechamento das escolas públicas estaduais no Rio Grande do Sul e o sucateamento da educação pública. Desse modo, assim como ocorreu em outros espaços escolares, as educandas e educandos da escola analisada uniram-se a um movimento maior. O movimento de ocupação realizado pelos/as estudantes da instituição de ensino em questão denominou-se “Ocupa Lourdinha”.

Um grupo de estudantes me procurou no turno da tarde do dia 18 de maio de 2016, relatando o seu interesse em participar do movimento de ocupação que estava ocorrendo em algumas escolas públicas estaduais de Pelotas-RS e em outras escolas de municípios do RS. Enquanto gestor da instituição procurei dialogar com o grupo explicitando que o movimento pertencia a eles e que eu não poderia protagonizá-lo nem liderá-lo, embora considerasse válidas todas as manifestações em prol dos direitos e da cidadania (DIÁRIO DE CAMPO, 2016). Na mesma semana diversos estudantes foram entrando em contato comigo por meio das redes sociais e de diálogos na escola. Pude perceber, a partir desse contexto, que um movimento de articulação estava sendo construído, pois as educandas e os educandos começaram a procurar outros/as docentes com os quais tinham uma relação de trabalho e aprendizado mais próxima para dialogar e refletir sobre esse movimento. Foi o início de um movimento de participação que propôs outro olhar para a escola e, sobretudo, para e pela juventude que a constituía.

Nesse sentido, concordo com Ferreira (2017) quando o mesmo explicitou em sua dissertação¹³ que nas ocupações escolares “a dimensão identitária juvenil se expandiu, e essa expansão ameaçou o seu entorno, como, agora sim, comumente, jovens podem ser ameaçadores, com suas formas diferentes de ver o mundo, de se portar, de ressignificar valores, normas e padrões sociais” (p.105).

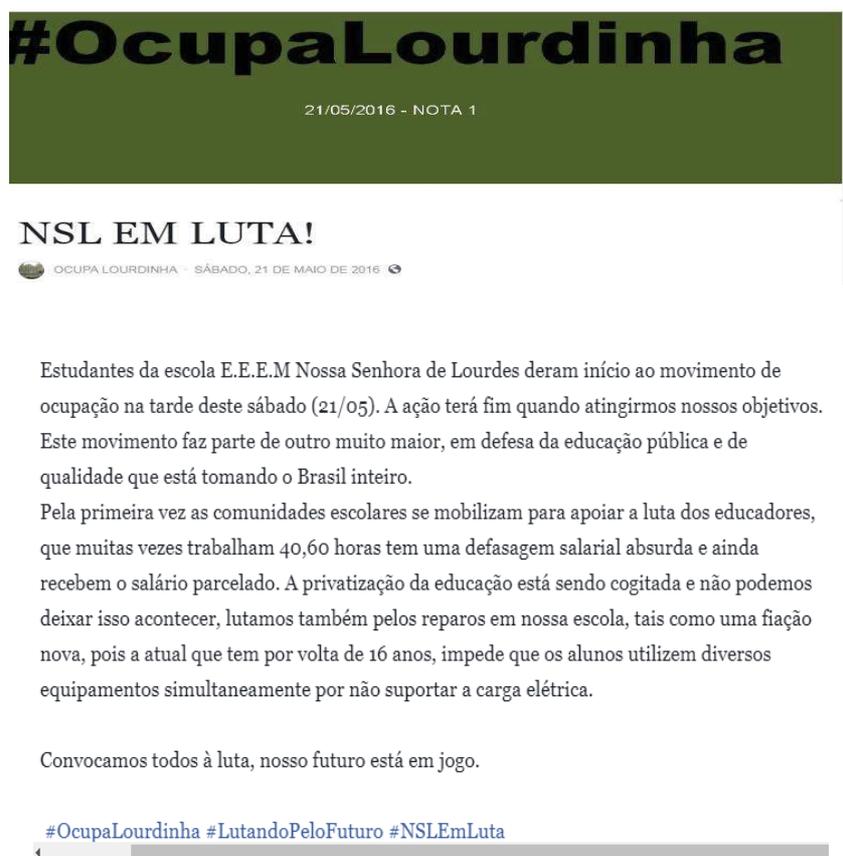
Essas formas diferentes de ver o mundo e ressignificar valores provocaram choques de posturas e posicionamentos entre sujeitos que não enxergaram no movimento de ocupação um ato pedagógico, político, democrático e de promoção da cidadania com aqueles que o defenderam como uma ação necessária para o fortalecimento do espaço escolar num sentido mais amplo. Ao mesmo tempo, esse ato de insurgência e resistência demonstrou em diversos momentos a capacidade de organização, reflexão e transformação da juventude, desconstruindo a visão de que os/as jovens não apresentam um perfil de luta e não tem consciência de seus lugares no mundo. Como diz Sanceverino (2005) e metaforicamente falando “os muros da escola ruíram”. Estando na condição de gestor, e após dialogar com o grupo docente e discente, optei por chamar uma assembleia com a comunidade escolar para deliberar sobre assunto, haja vista que havia estudantes e docentes contrários à ocupação e os

¹³ A Dissertação foi defendida em 2017, pelo Programa de Pós- Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, com o título “JUVENTUDES SECUNDARISTAS, EDUCAÇÃO, CULTURA E POLÍTICA: O Fenômeno das Ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS”.

embates e disputas estavam construindo também um clima de frequentes tensionamentos. (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

A assembleia foi convocada para o dia 21 de maio de 2016, na qual o grupo “Ocupa Lourdinha” decidiu por dar início à ocupação da escola, sendo que a maioria das pessoas presentes na assembleia era favorável à ocupação. Logo em seguida, as educandas e educandos ligados ao movimento criaram uma página da mídia social Facebook comunicando sua decisão, conforme a figura abaixo.

Figura 4- Página do Facebook do Movimento Ocupa Lourdinha- Nota 1



Fonte: Facebook

Durante o movimento de ocupação os/as estudantes participaram de oficinas, palestras, formações, realizaram reuniões para deliberar acerca das decisões que seriam tomadas em relação ao movimento. Pelo que consta na ficha elaborada para o Ministério Público houve a participação permanente de 15 estudantes, sendo que houve um número maior que participou esporadicamente das atividades. Um grupo de docentes esquematizou escalas para que as educandas e os educandos não ficassem sem o acompanhamento de responsáveis, além do grupo docente estiveram presentes alguns pais que se revezaram nessa tarefa. Foram ministradas palestras sobre comunicação sem violência, oficina de construção de cartazes, oficina de fotografia, visita de movimentos de ocupação de outras escolas públicas estaduais, mutirões de organização e limpeza do espaço escolar e um conjunto de reflexões e ações de promoção à cidadania e luta pelos direitos à Educação. Em algumas postagens feitas na página do Facebook o grupo expõe

as atividades realizadas como a oficina sobre globalização, a oficina de confecção de cartazes e os mutirões de limpeza.

Figura 5- Mutirão de Limpeza na Escola



Fonte: Facebook

Durante todo o movimento de ocupação as educandas e os educandos criaram listas de tarefas e escalas para manter a escola higienizada e em condições adequadas, com o intuito de demonstrar que o movimento era pacífico e que não visava à depredação do patrimônio público, pois o grupo afirmou em diversos momentos que a escola é um espaço público de todos que precisa ser preservado e melhorado.

Nas atividades de confecção de cartazes o grupo manifestou suas principais intenções e reivindicações. Percebo que o processo de afirmação da identidade juvenil, de necessidade de fala e escuta da juventude e de conscientização estiveram presentes e fortaleceram os momentos de participação, era uma causa pela qual lutaram, e nas ações mediadoras que partiram da opressão sentida pela limitação e ataques aos seus direitos estabeleceram diálogos e refletiram sobre sua realidade possibilitando o que Paulo Freire denomina como práxis.

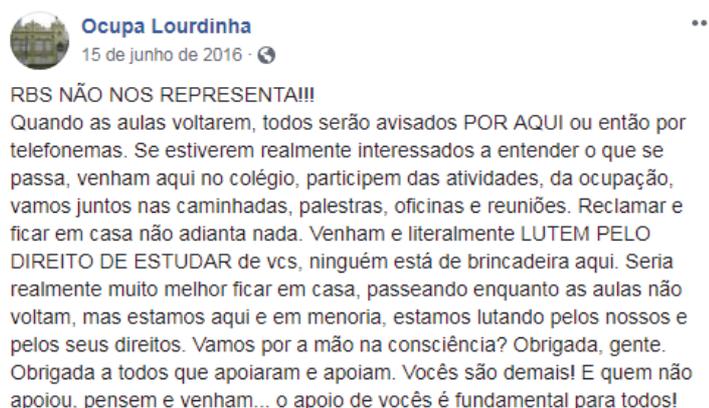
Figura 6- Postagem na página do Facebook sobre a oficina de cartazes



Fonte: Facebook

Consta em uma das atas do movimento uma série de reivindicações, entre as quais estavam: melhorias na estrutura física da escola, condições dignas de trabalho para docentes e funcionários das escolas, maiores investimentos na educação pública, repasse em dia das verbas escolares, fim do atraso e parcelamento dos salários, fim do fechamento das escolas públicas estaduais e inexistência de coação e represálias ao movimento. Ressalto que em diferentes momentos o grupo da ocupação convocava os colegas para se unirem e participarem das atividades como forma de resistência aos ataques que a educação pública vinha sofrendo desde o início desse governo, bem como deixando claro que determinados posicionamentos da mídia não os representavam; como pode se analisar na imagem abaixo que trata de uma postagem feita na página do Facebook construída pelo grupo.

Figura 7- Postagem na Página do Facebook Ocupa Lourdinha



Fonte: Facebook

Em uma das reuniões realizadas pelo grupo discente participante do movimento de ocupação foi relatado que havia “[...] colegas que não apóiam a causa por acharem besteira [...] eles só querem entrar de férias e não pensam no quanto estão sendo atingidos com toda essa situação. E também tem os professores que em vez de nos ajudarem acham que somos um bando de preguiçosos baderneiros” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016). Esse relato demonstra que no espaço escolar os tensionamentos se intensificaram e que as diferentes visões de espaço público e escola se contrapuseram, produzindo também conflitos entre a equipe diretiva, tendo em vista que duas vice-diretoras entenderam esse processo como uma afronta.

Ressalto também que a oposição ao movimento levou o grupo a pensar em estratégias para aumentar o número de colegas participantes por meio do diálogo, provocando discussões e debates, inclusive com outros movimentos de ocupação, pois, conforme consta em uma das atas produzidas houve um encontro com outros movimentos de ocupação.¹⁴Nesse encontro traçaram ações para ampliar seus processos de participação, dialogar amplamente com a comunidade escolar, bem como com pessoas que tivessem interesse em compreender as intenções das/os jovens. Para as educandas e educandos, integrar um movimento pensado, protagonizado, liderado e organizado por eles trouxe muitos aprendizados. E como afirmou Freire (2016) os seres humanos se constroem em diálogos, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso sem diálogo, pois o momento do diálogo é o tempo para transformar a realidade e progredir.

¹⁴Algumas atas produzidas pelo movimento não tem numeração; por isso não foi possível identificar a ordem. Além disso, não tive acesso a todas as atas construídas pelo grupo.

2.4.2 Mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação de direitos: Movimento #PAGA SARTORI

Esta tipologia de mediação pedagógica foi identificada através da mobilização das educandas e dos educandos em prol de condições de trabalho dignas para professoras e professores, contra o atraso e parcelamentos dos salários que ferem os princípios constitucionais e os direitos humanos das educadoras e educadores, e pelo direito à greve como instrumento de luta e denúncia aos contínuos ataques às instituições educacionais públicas estaduais. Nessa perspectiva, nasceu o movimento denominado de “#PAGA SARTORI”. Alguns educandos e educandas, que também haviam participado do movimento de ocupação no ano de 2016, decidiram apoiar as manifestações das professoras e professores no ano de 2017, com um conjunto de ações que partiram das/os próprias/os estudantes.

O grupo realizou inicialmente uma reunião no salão de atos da escola para deliberar acerca dos passos que seriam tomados pelo movimento, pediram o apoio das educadoras e educadores, bem como da direção escolar. Como gestor, e entendendo o processo de autonomia democrático que estava se constituindo, apoiei o movimento dos estudantes como mediador desse processo pedagógico. Uma das falas que chamaram atenção na reunião inicial foi a seguinte: “Nós vamos ter que pressionar, colocar a boca na rua e fazer as pessoas ver que ser professor não é brincadeira, a gente fez isso na ocupação, a gente se organizou e mostrou como é que se faz um protesto” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017). O pensamento expresso nessa colocação mostra que, até certa medida, o movimento de ocupação provocou nesses jovens o desejo de transformar a sua realidade assumindo-se como seres sociais e históricos, comunicantes e críticos do mundo que os cercam (FREIRE, 2016). E isso se constitui como seu processo construtivo de autonomia, de liberdade respeitosa e reflexiva, de não se acomodar diante das injustiças do mundo.

Como primeira deliberação do movimento ficou decidida que se dividiriam em dois grupos, um grupo se ocuparia de pesquisar a real situação da Educação do RS e por que o pagamento dos salários dos educadores e educadoras estava sendo parcelado e atrasado; o outro grupo se ocupou de dialogar com os demais colegas para que aderissem e participassem das ações do movimento. Não houve uma grande adesão das turmas da escola, sendo que cerca de 50 estudantes se mobilizaram, participando direta

ou indiretamente das ações propostas. Esse grupo de educandos e educandas era oriundo de turmas da manhã e da tarde, havendo poucos do turno da noite, pois uma parcela dos estudantes do noturno trabalha em turno integral e as atividades desse movimento ocorriam majoritariamente durante o dia.

A falta de adesão de estudantes a esse movimento pode estar ligada à provável concepção de “aula” que tinham, ou seja, de que é preciso estar no espaço da sala de aula aprendendo os conteúdos do plano trimestral de cada disciplina e área do conhecimento em vez de aderir a tal mobilização, ao mesmo tempo ao fato de que por ser um movimento pequeno e localizado poderia não ter o efeito imediato, isto é, o de solucionar o problema do pagamento das educadoras e educadores.

O grupo confeccionou cartazes, realizou atos de protestos no centro da cidade com o objetivo de denunciar a situação vivenciada, dialogou com a comunidade explicando as suas intenções e distribuiu faixas pela escola.

O apoio de parte das professoras e dos professores da escola foi fundamental, e ser mediador desse processo me colocou no compromisso que assumi ao longo da minha formação, o de buscar a ética inseparável da prática educativa, e no pensamento de Freire (2016) não importa se a prática realizada é com crianças, jovens ou com adultos, pois a luta se constitui necessária e reflexiva. Desse modo, a melhor maneira de lutar pela docência e a discência autônoma, democrática e respeitosa é vivê-la, testemunhá-la, vivaz, aos educandos e educandas em nossas relações com eles.

O grupo que fez parte do movimento “#PAGA SARTORI” construiu um símbolo artístico que representasse suas aspirações, conforme exposto na figura abaixo.

Figura 8- Arte produzida pelo movimento #PAGA SARTORI



Fonte: Facebook

Na figura acima sinalizo para a presença de uma marca criada pelos estudantes nessa mediação pedagógica que representava e simbolizava a luta dos mesmos perante a situação vivenciada, que configurava a conjuntura estadual dos professores e das professoras da rede pública em relação ao pagamento dos salários.

O grupo de educandas e educandos também espalhou cartazes e palavras de ordem pelo espaço físico da escola e também escrevendo nos quadros.

Figura 9- Escrita no quadro com o nome do movimento



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Figura 10- Momento de produção do cartaz de protesto do movimento



Fonte: Facebook.

A figura acima exemplifica um dos momentos de produção de um cartaz que traz uma mensagem que contém as ideias principais de indignação dos estudantes, pois não admitiam que seus professores tivessem que passar pela situação de atraso dos salários os quais não estavam sendo pagos desde o ano de 2015, tendo inúmeros atrasos na folha de pagamento dos servidores públicos estaduais (DIÁRIO DO CAMPO, 2017).

Em outro episódio alguns estudantes consideraram importante expor uma faixa na frente da escola que identificasse que naquele espaço estava uma coletividade de pessoas insatisfeitas e que requeriam seus direitos. Em uma das colocações uma estudante disse que “temos que deixar nossa marca e nosso exemplo na escola, como a gente vai cobrar do governo uma posição se a gente não fizer nada [...] não dá para ficar de braço cruzado” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Figura 11- Sacada da Escola em que estudantes penduraram a faixa de protesto.



Fonte: Facebook

Na figura acima, destaco a exposição da faixa confeccionada para a realização do protesto e afixando a mesma nas sacadas do educandário. Como gestor da escola, apoiei para que os estudantes efetivassem suas ideias, mas sempre expondo a necessidade de manter o respeito acima de tudo, especialmente na confecção das faixas e cartazes. O que eu expunha aos mesmos é que a participação e a cidadania precisavam ser exercidas com compromisso, sempre sendo ressalvado o respeito à dignidade das pessoas a quem se destinava o protesto.¹⁵ Como coloca Freire (2016), é necessário que o educador e a educadora que assuma uma opção democrática baseada no respeito tenha consciência que no processo de mediação é necessário que a liberdade assuma eticamente o limite. Pois, a “liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada” (p.103).

Os estudantes do movimento #PAGA SARTORI fizeram uma passeata pelo centro da cidade com cartazes e faixas, como demonstra a figura abaixo com o grupo reunido no centro da cidade¹⁶. Os estudantes cantavam músicas e gritavam palavras de

¹⁵Não coloquei a imagem em que aparece o rosto dos estudantes, pois nem todos aceitaram participar da pesquisa e na maioria dos casos no pedido de consentimento ficou acordado que seus nomes não seriam revelados.

¹⁶ Nessa imagem os rostos dos educandos e das educandas foram desfocados como forma de não identificá-los.

ordem como, por exemplo, “a luta unificou agora é estudante e professor”, “estudante na rua, Sartori a culpa é tua”, “ão. ão. ão valoriza a educação”.

Figura 12- Estudantes do Movimento #PAGA SARTORI no centro da cidade

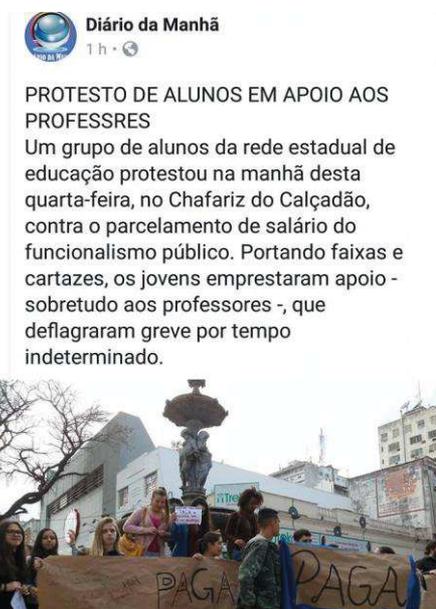


Fonte: Facebook.

Como pode ser observado na Figura 12, há um número reduzido de estudantes participando da mediação o que denota algumas dificuldades encontradas pelas mediações pedagógicas, principalmente para que os demais colegas se engajassem em uma temática que faz parte do cotidiano dos mesmos.

As manifestações e apoio do grupo foram noticiadas nos jornais *Diário PopulareDiário da Manhã*, bem como na página do CPERS. As notícias divulgadas pelos jornais identificaram o grupo como estudantes que apoiam a greve dos educadores e das educadoras do RS, além de reforçar a participação estudantil e a preocupação dos educandos e educandas com a sua formação.

Figura 13- Reportagem sobre o movimento #PAGA SARTORI feita pelo jornal Diário da Manhã



Fonte: Jornal Diário da Manhã- Pelotas/RS

Figura 14- Reportagem sobre o movimento #PAGA SARTORI feita pelo jornal Diário da Manhã



Fonte: Jornal Diário Popular- Pelotas/RS.

Naquele momento os estudantes caminhavam em passeata juntamente com alguns professores e professoras pelo centro da cidade, buscando expor para as pessoas que circulavam naquele espaço suas manifestações. Em momento posterior, quando dialoguei com alguns estudantes foi possível observar dois aspectos: primeiro, que estavam motivados por terem tomado decisões acerca de um problema que para eles era prejudicial, ou seja, o descaso com a educação, segundo, de que por menor que tenha sido a mobilização de alguma forma eles colocaram em prática o seu direito de protestar e de demonstrar a insatisfação enquanto cidadãs e cidadãos.

O próximo item aborda mediações pedagógicas pela promoção da cultura, a partir do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas.

2.4.3 Mediações pedagógicas à cidadania pela promoção da cultura: Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas

A cidade de Pelotas-RS é reconhecida pela presença de um rico Patrimônio Histórico e Cultural de bens materiais e Imateriais que contemplam os prédios e monumentos arquitetônicos, esculturas, obras de arte, os modos de fazer e produzir os tradicionais doces de Pelotas, o conjunto de elementos estruturais de caráter arqueológico, a presença da diversidade étnico-cultural e do patrimônio natural composto principalmente pelos balneários e a Lagoa dos Patos.

Nesse sentido, como mediação à promoção da cultura, destaco a realização de práticas educativas na escola que consistiram na promoção da cultura, tendo como eixo principal a construção de mediações alicerçadas na problematização do patrimônio histórico do município de Pelotas (DIÁRIO DO CAMPO, 2018). Verifiquei que o foco para a realização de tal mediação concentrou-se inicialmente na Semana do Patrimônio Histórico, realizada em Pelotas-RS, durante o mês de agosto de 2017. Alguns professores e professoras abordaram o tema do Patrimônio Histórico Cultural Material e Imaterial em suas aulas, através de práticas educativas na área das Ciências Humanas e das Ciências das Linguagens. Assim, no espaço da escola houve a realização de diálogos e trabalhos sobre a questão do Patrimônio, destacando a importância do conhecimento da história e cultura de nossa cidade.

Essas práticas e ações consistiram no estudo dos conceitos de Patrimônio Histórico e Cultural, dos bens materiais e imateriais, do diálogo e discussões acerca da

patrimonialização e tombamento de determinados bens materiais e imateriais; do campo de disputas que se constitui nesse contexto, a falta de incentivo e verba para manutenção e preservação desses patrimônios. Foi mencionado e problematizado por muitos estudantes o fechamento do centenário Teatro Sete de Abril que até o momento não foi reaberto e nem restaurado.

O Teatro Sete de Abril foi construído em 1834 e é um dos teatros mais antigos do país, tombado em 11/07/1972 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional devido a sua importância histórica e cultural. Esteve em funcionamento desde sua criação até o ano de 2010 quando foi fechado devido aos problemas estruturais. Desde o seu fechamento não houve progresso na proposta de restauração do mesmo o que acarreta numa grande perda para a comunidade pelotense e um descaso do poder público com o patrimônio histórico, cultural e artístico da sociedade brasileira.

Nos dias 17 e 19 de agosto de 2018 houve a participação de algumas turmas e professores da escola numa Programação cultural relacionada ao Dia do Patrimônio, tendo como tema o evento: Pelotas Imaterial: Saberes, Fazeres e Ofícios. Observei em vários pontos da cidade a realização de atividades culturais nos diversos prédios históricos que se encontram em Pelotas-RS analisando que o referido evento explorou a história dos aproximadamente 20 prédios históricos, trazendo exposições, visitas realizadas por especialistas, na busca da valorização do patrimônio da história deste município, tanto sob a perspectiva material como imaterial (DIÁRIO DO CAMPO, 2018).

Nesta ocasião, no dia 18/08/2018, estudantes e demais professores presentes compartilharam momentos significativos participando de uma programação cultural. Os alunos/as e professores/as realizaram visitas em alguns casarões antigos do município, localizando as atividades próximas à Praça Coronel Pedro Osório. Destaco ainda, a existência de um segundo momento de realização das mediações pedagógicas acerca do patrimônio histórico e cultural da cidade. Tal situação vivenciei juntamente com a comunidade da escola no dia 26/08/2018, um domingo ensolarado, na atividade realizada em um dos prédios antigos de Pelotas, intitulada “Domingo no Castelo”.

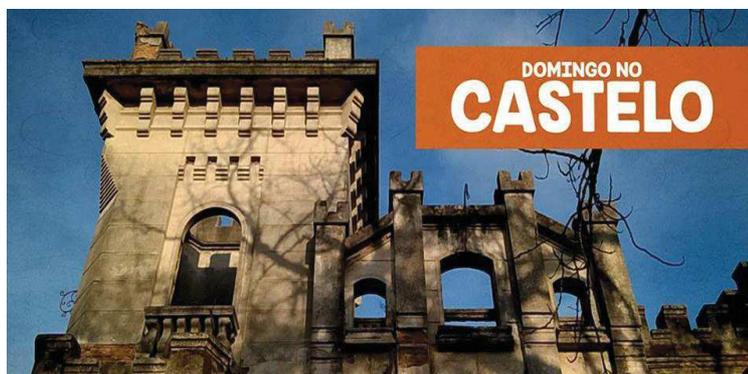
Figura 15- Castelo Simões Lopes.



Fonte: Site do Instituto Simões Lopes Neto

De acordo com informações do Instituto Simões Lopes Neto, o “Castelo Simões Lopes”, teria pertencido ao escritor João Simões Lopes Neto. As fontes históricas mencionadas na página do Instituto afirmam que a referida construção foi feita em 1922 pelo tio do escritor pelotense, Dr. Augusto Simões Lopes. No entanto, consta em documento acessado em cartório que a construção erguida na antiga Rua Paissandu e atual Rua Santa Tecla, pertenceu, sim, a João Simões Lopes Neto, mas não se sabe se o mesmo residiu no local. (PELOTAS, 2018).

Figura 16- Imagem da divulgação do evento “Domingo no Castelo”



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Pelotas.

O prédio está passando por algumas obras de restauração, e uma série de atividades foram programadas para receber a comunidade no dia 26/08/18 no evento chamado de “Domingo no Castelo”. Essas atividades incluíram a visita guiada pelo prédio e terreno no qual está localizado, mateada, confraternização dos visitantes, atividades lúdicas, Clube de Choro, mostra fotográfica e espaço zen (PELOTAS, 2018)

17

Analiso a realização deste evento como uma iniciativa de valorização do patrimônio municipal, tendo em vista que Pelotas tem uma tradição em seus prédios históricos que contam inúmeras histórias dos mais diversos períodos. A integração dos estudantes e docentes com a visita foi bastante produtiva e integradora; o diálogo e a reflexão sobre a preservação patrimonial e ações mais efetivas para integrar os espaços escolares e a comunidade como um todo se fizeram presentes.

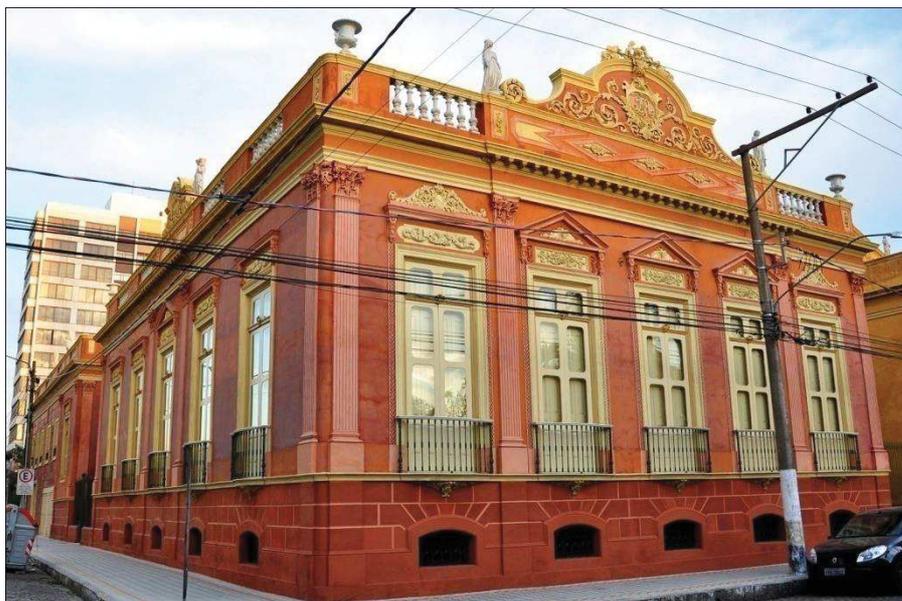
No dia 22/09/2018 ocorreu outra atividade tendo como temática o patrimônio histórico e cultural de Pelotas, na qual participei juntamente com a comunidade escolar. O evento ligado ao Museu do Doce da Universidade Federal de Pelotas e realizado no Casarão 8 foi denominado de “Uma Noite no Museu do Doce”, e estava na terceira edição.¹⁸ O casarão 8 foi construído em 1878 pelo arquiteto italiano José Isella, para a família do conselheiro Francisco Antunes Maciel, sendo o prédio tombado em nível federal pelo Iphan em 1977, quase um século após sua construção.

No período que corresponde de 1950 até 1973 foi a sede do Quartel General da 8ª Brigada de Infantaria Motorizada de Pelotas. Foi ocupado posteriormente por diferentes órgãos públicos municipais, sendo comprado pela Universidade Federal de Pelotas no ano de 2006. A Universidade Federal de Pelotas, juntamente com a comunidade doceira, propôs a transformação desse espaço num lugar cultural, e foi por meio de projeto financiado pelo Ministério da Educação que a Universidade conseguiu restaurar o prédio finalizando a obra em 2013. Atualmente o casarão 8 sedia o Museu do Doce e conta com um acervo composto de peças, obras e referências relacionadas com a história da tradição doceira de Pelotas (MUSEU DO DOCE, 2018).

¹⁷ A iniciativa do evento é do Instituto Eckart, responsável por sua gestão de 2017 a 2032 e conta com apoiadores e patrocinadores. As obras são financiadas através do Pró-cultura RS LIC (Lei de Incentivo à Cultura). (PELOTAS, 2018).

¹⁸ O prédio faz parte do Patrimônio Histórico, formando um conjunto arquitetônico em estilo Neoclássico juntamente com o Casarão 2 e 6. O IPHAN considera o Casarão 8 o segundo mais belo patrimônio do País. Ganha destaque na obra a riqueza de elementos arquitetônicos da fachada com ornatos em estuque, balaústres e estátuas em faiança e foi projetado pelo

Figura 17- Casarão 8 do Centro Histórico de Pelotas.



Fonte: Site do Museu do Doce.

Neste evento tinha atrações como exposições e atividades que estavam espalhadas em todo o prédio do casarão¹⁹. Os estudantes passaram a conhecer aspectos da história e da cultura da cidade que desconheciam e percebi um envolvimento significativo dos mesmos na atividade. Uma das colocações posteriormente feitas por um estudante, em um Conselho de Classe Participativo representa a importância de eventos como esse “nossa turma gostou muito das atividades que fizemos sobre o patrimônio, achamos importante ter essa relação da escola com a história da cidade, parece que faz mais sentido, porque eu mesmo já não vejo com um monte de prédio antigo sem sentido” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

2.4.4 Mediações pedagógicas à cidadania para diversidade: Projeto Encenação

A educação é um processo constitutivo da humanidade, estando presente em toda e qualquer sociedade, e a escolarização, especificamente, é parte desse processo educativo mais amplo. No contexto da escola são realizadas aprendizagens de naturezas mais diversas, a partir das quais se constrói diferentes valores e representações (GOMES, 2006). Essas representações estão presentes na formação cultural, política e

¹⁹ Dentre as atividades destacaram-se música, arte, fotografia, teatro, cinema, oficina, patinação de roller e doces de Pelotas. (PELOTAS, 2018).

tem!Negro
 NegroNegroNegroNegroNegroNegroNegroNegroNegroNegroNegro
 NegroNegroNegroNegroAfinal. Afinal compreendiAFINALJá
 não retrocedoAFINALE avanço seguraAFINALAvanço e
 esperoAFINALE bendigo aos céus porque quis Deusque negro
 azeviche fosse minha corE já compreendiAFINALJá tenho a
 chave!NEGRO
 NEGRONEGRONEGRONEGRONEGRONEGRONEGRONEGRONE
 GRONEGRONEGRONEGRONEGRONEGRONEGRONegra sou!

Num primeiro momento a encenação final seria feita no espaço escolar ou nas imediações da escola, mas as duas educandas que fizeram parte desse momento não se sentiram confortáveis em expor a encenação para os colegas. A negação das estudantes pode ter tido relação com o fato de que o processo de exclusão racial no nosso país causa significativas consequênciasna construção identitária de pessoas cujo pertencimento étnico-racial é alvo de racismo e discriminação. (GOMES, 2001). Por outro lado, as motivações também poderiam estar relacionadas com o fato de que as jovens ficaram desconcertadas por apresentar ao grupo de colegas que convivem cotidianamente com as mesmas e, portanto, gerar críticas. Isso ficou exposto na fala de uma das educandas: “Não estou a fim de colocar minha cara para o pessoal ficar tirando meu tempo, até porque a gente que é negra já é motivo de racismo a toda hora” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Como educador procurei dialogar com a educanda lhe dizendo que em qualquer momento ela poderia desistir de participar se não se sentisse à vontade, mas que a atividade era importante para a valorização das contribuições das afro-brasileiras e dos afro-brasileiros para a construção no nosso país. As educandas mantiveram constantes diálogos com a Professora Jô que sempre muito atenciosa e procurava fortalecer e refletir com as educandas a importância de denunciar o racismo e de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária. Diante desse contexto, dialogamos com as educandas e decidimos conjuntamente realizar a encenação no saguão no Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas.

Foram realizados em torno de 4 ensaios, sendo três no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, os quais eu acompanhei e participei e outro no espaço da escola- sala de aula-. A figura abaixo retrata um dos ensaios realizados nessa mediação pedagógica.

Figura 18- Ensaio no saguão do Instituto de Ciências Humanas



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Essa mediação pedagógica consistiu em uma ponte entre a Escola e a Universidade, sobretudo, porque as educandas puderam exercitar uma manifestação artística por meio de uma realidade que elas vivenciam, e isso é um exercício de cidadania e participação, um ato de dizer a palavra, de denunciar e refletir. Essa atividade apresenta premissas das mediações pedagógicas pelo seu caráter com viés transformador por meio da autonomia.

Neste capítulo realizei uma descrição acerca das mediações pedagógicas, sobre o conceito e a caracterização das mesmas. Em um primeiro momento explorei o conceito de mediação e mediação pedagógica com o auxílio da literatura de suporte. Em um segundo momento, busquei problematizar o conceito de mediações educativas e pedagógicas na perspectiva teórica adotada pelo estudo. Em um terceiro momento, situei o contexto do ensino médio e as mediações pedagógicas dentro desta realidade de ensino. E, em quarto momento, construí uma caracterização das mediações pedagógicas à cidadania dentro da escola onde se deu a realização da tese, buscando situar os contornos das mesmas dentro da realidade vivenciada.

No capítulo seguinte, irei discorrer acerca do conceito de cidadania e suas diferentes tipologias.

CAPÍTULO 3 – CIDADANIA E MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS

A tarefa de definir a cidadania e o cidadão trata-se de um desafio, tendo em vista seus diferentes sentidos, suas transformações e suas recontextualizações históricas e sociais ocorridas ao longo do tempo, de acordo com os pensamentos e as problemáticas de cada sociedade e dos sujeitos que as construíram. Dessa forma, e tendo clara a impossibilidade de uma análise total acerca desta conceituação, reitero que foram apresentadas algumas perspectivas sobre a cidadania, como principal foco aquelas que se fazem presentes na contemporaneidade e que até certa medida estiveram presentes nos processos das mediações pedagógicas analisadas nesse estudo.²¹

3.1 Identificando o Conceito

Entendo que a cidadania contempla inúmeras formas de identificação intersubjetiva entre os indivíduos e entre os grupos sociais, bem como os sentimentos de pertença constituídos de forma coletiva em diversas mobilizações, construindo disputas, embates, aproximações, negociações e rearranjos no universo prático e simbólico (COSTA, 2013). Ademais, compreendo que a cidadania enquanto um conceito historicamente e socialmente construído é um campo de disputas e um objeto de intensa discussão na contemporaneidade.

Uma das compressões iniciais sobre um dos sentidos atribuídos ao termo cidadania pode ser sinalizada através de algumas experiências apresentadas por populações da Grécia na Antiguidade, entre os séculos IV e V a. C. A ideia de cidadania, neste contexto, estava concebida na participação dos cidadãos nas decisões sobre a *pólis grega (cidade)*, isto é, na participação de homens livres, não estrangeiros e maiores de 21 anos de idade. Foi com base nesse pensamento que o filósofo grego Aristóteles, em sua obra “Política”, definiu o sentido de cidadão como aquele que tinha o direito de exercer funções públicas e que participava coletivamente nas decisões acerca do governo. Ainda falando sobre a Antiguidade na Europa, os romanos – assim

²¹ Tem-se dimensão de que a exaustão investigativa sobre conceitos e campos do conhecimento não são mais possíveis diante da conjuntura atual que se vive, de um mundo cada vez mais globalizado em que as tecnologias e as informações são cada vez mais dinâmicas. Além disso, sempre há o que ser debatido e pesquisado sobre uma temática.

como os gregos, ligavam a ideia de cidadania à participação coletiva masculina nas decisões, principalmente no período histórico denominado de República. Acrescenta-se que a cidadania nos moldes romanos está conectada ao campo jurídico e a *res publica* (coisa pública).

No século XX, Marshall desenvolveu a distinção entre várias dimensões da cidadania que seriam a Civil, a Social e a Política, as quais não são apenas lineares, mas também lógicas. Essas dimensões estariam ligadas a uma análise do progresso dos cidadãos em relação ao acesso de certos direitos²². Além disso, as ideias propostas por Marshall apresentam uma divisão linear da cidadania que teria surgido na Inglaterra, durante o século XVIII. De acordo com o autor, a cidadania desenvolvida na sociedade inglesa foi por meio de um processo lento, sendo que primeiro vieram os direitos civis e individuais (XVIII), depois os direitos políticos (XIX) e por fim os políticos (XX) (CARVALHO, 2012).

No pensamento de Karl Marx (1987), os cidadãos eram os grupos de indivíduos que vendiam sua força de trabalho, sendo explorados por aqueles que detinham os meios de produção. Nesse sentido, a burguesia oprimia o proletariado que estava submetido a um processo de alienação, o que poderia modificar-se quando a classe operária lutasse contra o sistema vigente (capitalista).

O autor brasileiro José Murilo de Carvalho (2012) apresenta uma problematização sobre a sequência de direitos propostos por Marshall associada ao conceito de cidadania trabalhada por este, e que tem relação com a educação popular²³. Segundo Carvalho (2012), a educação popular é definida como um direito social e quequase sempre foi introduzida nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, entendendo que ela permitiu aos sujeitos das sociedades tomarem conhecimento de seus direitos e de se mobilizarem para conquistá-los. Assim, a inexistência de um povo educado tem sido geralmente os entraves à construção da cidadania civil e política.

Assim como Marshall estabeleceu um modelo teórico para tipos de cidadania, o filósofo Michael Walzer (1977) irá contemplar a ideia de cidadanias intercambiáveis em que os cidadãos poderiam ser classificados em oprimidos, isolados e pluralistas. Na primeira caracterização nomeada de oprimido, a relação com a cidadania estaria

²³ A concepção de educação popular apontada por José Murilo de Carvalho difere daquela apresentada por Paulo Freire. Trata-se de educação pública, para todos os cidadãos.

contemplada na forma como esses indivíduos escolhem se envolver na comunidade macro, na qual estão inseridos. Na segunda caracterização, que se refere ao cidadão isolado, o sujeito (cidadão) embora fosse resguardado pelo Estado, decide não participar da vida política. E na terceira indicação proposta por Walzer (1977) está o cidadão pluralista que é amparado pelo Estado e que vê sua participação na comunidade política como essencial, principalmente, porque essa participação representa seu exercício de capacidade de eleger e de ser eleito.

Na concepção de Carlos Nelson Coutinho (1997), a cidadania pode ser definida como meios pelos quais determinados sujeitos ou por todos - se tratando de uma democracia-, de se apoderarem dos bens socialmente criados, se adaptarem e transformarem as capacidades de realização humana abertas pela vida social em diferentes tempos históricos. Além disso, o autor reforça que a cidadania não consiste em algo que é dado para os sujeitos de uma única vez e para sempre, pois é o produto de uma série de reivindicações e de lutas permanentes, que na maioria das vezes ocorre a partir das classes subalternas e excluídas.

Para o educador Paulo Freire (1980; 1987; 2015; 2016), a ideia de cidadão está associada aos sujeitos oprimidos que, tendo dimensão de suas condições e por meio da práxis social, atuavam em diferentes aspectos da sociedade, buscando modificar e transformar situações de opressão ocorridas em seu tempo. Assim, os sujeitos teriam que refletir, de forma crítica, acerca de sua condição de mundo, problematizando os modelos de sociedade e de educação ideologicamente reproduzidos, os quais excluem os seres humanos e geram infindáveis desigualdades sociais.

O autor Edgar Morin (2001) aborda a ideia de cidadão planetário, o qual habita e faz parte de um universo permeado por inúmeras complexidades. O autor apresenta esse cidadão a partir de sua identidade com o planeta Terra, reiterando a pertinência de compreender conhecimentos necessários para a manutenção e a preservação dos seres vivos e da humanidade por meio da integração.

Nos pressupostos de Guattari (1995), o cidadão pode ser considerado *ecosofísico*²⁴, o qual se forma dentro de uma sociedade de extremas mudanças ambientais, em um planeta que sofre com os padrões de consumo descontrolado e desnecessário. Nessa lógica Guattari sugere que esse cidadão planetário passará a apresentar novas posturas e ações no campo da ética e da política, bem como

²⁴ Nas páginas seguintes esse termo aparecerá novamente a partir da problematização da cidadania ecológica.

repensará valores e moldes de sociedades que prejudicam os ecossistemas e o conjunto de seres vivos que os formam.

Até aqui dissertei sobre algumas concepções teóricas dos termos cidadania e cidadão, os quais fazem parte de um campo teórico extenso que passa por diversas mudanças, haja vista que o estudo sobre a cidadania está contemplado em diversas áreas do conhecimento. Nas linhas que se seguem, abordo, de forma mais detalhada, parte dos conceitos expostos nesse subitem, entre eles as cidadanias: planetária, civil, política, social e cibercidadania. Essa abordagem foi desenvolvida com o propósito de elucidar as tipologias de cidadania, traçando alguns contornos que foram pertinentes na realização das análises dos dados.

3.2 Os Diferentes Tipos de Cidadania

No subitem 3.1 apresentei algumas ideias do conceito de cidadania e de cidadão. Diante do que foi problematizado, e tendo ciência da importância desse conceito para este estudo, nesse subtópico abordo as conceituações de cidadania civil, política e social, propostas por Marshall; além disso, a cidadania planetária embasadas nos aportes teóricos de: Edgar Morin, Stuart Hall, Lipovetsky, Loureiro, Levy, Lemos e entre outros.

Para o autor Marshall (1967), a cidadania se refere ao acesso a três especificidades de direitos, sendo estes o civil, o social e o político. Quando Marshall refletiu sobre o direito civil ele embasou-se na ideia de que os indivíduos deveriam ter liberdade e igualdade perante a sociedade na qual se encontram inseridos, isso quer dizer acesso ao livre pensamento, igualdade diante da lei, direito ao próprio corpo e a propriedade privada. No que se refere aos direitos políticos, o autor trata disso a partir da ótica da participação política por meio do exercício do poder político e pela via da participação nos movimentos sociais. E os direitos sociais são a garantia de manutenção das necessidades básicas dos indivíduos e de sua coletividade, ou seja, aqueles que subsidiam o direito à vida tendo-se em vista o princípio da dignidade da pessoa humana.

3.2.1 Cidadania Civil

Essa classificação de cidadania está inserida nos tipos de cidadania traçados por Marshall, na lógica da sociedade inglesa. Aqui a apresento de forma didática, como proposta pelo próprio autor.

A cidadania civil está relacionada à ampliação dos direitos civis pela sociedade moderna, principalmente os relacionados à liberdade, à individualidade e à propriedade, os quais se tratam como direitos de suma importância no mundo. Considerei pertinente pensar que a conquistas dos inúmeros direitos civis não foram colocados de forma gratuita como ordem do acaso, mas, pelo contrário, quando há uma ampliação na cidadania deve ser frisado que essas mudanças são consequências de muitas lutas no bojo da sociedade civil. De acordo com os pressupostos expostos por Marshall (1967) registra-se que o avanço da cidadania civil não se dá de forma universal, até pelo contexto de onde o autor trabalha esse conceito – a sociedade inglesa. Nesse sentido, as diversas recontextualizações desta cidadania precisam ser identificadas dentro do contexto histórico e cultural de cada povo.

No entanto, quando se realiza uma análise sobre esta tipologia de cidadania a visão de Marshall (1967) configura-se como uma teoria fundamental para pensar os processos constituintes da ampliação da cidadania ao longo dos tempos. Quando Marshall usa o exemplo da Inglaterra, ele explicita que no século XVIII surgem inicialmente os direitos civis, no contexto da Revolução Industrial, em uma sociedade na qual a coletividade já havia conquistado a liberdade. Esse contexto histórico, social e econômico, até certa medida, impulsionou o acesso à ampliação da cidadania e da liberdade. Nesse sentido, percebi o desenvolvimento de um novo modelo de cidadão, mas não se pode desconsiderar que os tensionamentos entre a classe operária e a classe burguesa foram estruturantes para forjar esse modelo.

3.2.2 Cidadania Política

Como uma segunda classificação elaborada por Marshall (1967), encontra-se a cidadania política, a qual está relacionada com a ampliação da participação política dentro da sociedade inglesa. Como forma de perceber a conquista do voto universal, ela sugere uma intensa luta política pelo aumento da participação dos diversos extratos sociais na escolha dos representantes políticos.

Observo que há comumente fusão do conceito de cidadania política com o exercício do voto. No entanto esta cidadania refere-se ao grau de participação da sociedade nas decisões coletivas de seu povo. Ou seja, o voto representa uma das possibilidades de manifestação e de metodologia de realização de práticas de cidadania política. Quando trabalhada a sistematização realizada pelo autor em questão sobre a cidadania política, é importante mencionar que, assim como quando tratei na tipologia anterior – cidadania civil, neste tipo de cidadania também não se entende como de uma universalidade a ampliação dos direitos por parte da sociedade. Em alguns países, por exemplo, nem todos os segmentos da sociedade participam das decisões coletivas.

Além das questões que explicitarei, agreguei à reflexão que, para pensar a cidadania política, é necessário verificar a consciência política de cada sociedade em questão e, principalmente, como ocorre o processo de construção cultural da participação política. A participação dos sujeitos na vida econômica os inseriu numa lógica de desejar o acesso aos direitos políticos e a participação na vida pública. E foi no século XIX, num cenário de enfrentamentos, tensionamentos e lutas que emerge o direito político que de certa forma auxiliou no processo de organização da vida civil. Como disse anteriormente, o panorama de lutas entre a classe operária e a classe burguesa, no *locus* da Inglaterra do século XVIII, gestou o que viria a nascer no século XIX, permitindo que de forma mais ampla as classes populares tivessem direito ao voto e pudessem acessar a vida pública.

3.2.3 Cidadania Social

A cidadania social é a terceira tipologia elaborada de forma processual por Marshall (1967) para pensar a questão da ampliação dos direitos sociais, na sociedade inglesa, mas subsidiando para a realização de problematizações desse processo em outras sociedades. Ressalto que esse conceito de cidadania está articulado ao conjunto de práticas sociais cotidianas da população em geral nas áreas da educação, da saúde, da habitação trabalho, da seguridade social, entre outros. Estas práticas, nem sempre, ao longo da história, foram asseguradas pelo Estado. Nesse sentido, diversos setores da sociedade civil passam a reivindicar do poder público que o mesmo atue na efetivação dos direitos sociais, como forma de melhoria da qualidade de vida da população.

A cidadania social amplia-se em todo o planeta em uma conjuntura mundial de reestruturação da economia e da sociedade dos países, principalmente, dos envolvidos

na 2ª Guerra. Com essa situação de pós-guerra tornava-se importante o Estado atender às inúmeras demandas oriundas da sociedade civil. Nessa esteira, a cidadania social assim como as demais vem problematizada através da perspectiva de Marshall (1967) ao descrever os processos de ampliação da cidadania no contexto da sociedade inglesa. Nessa sociedade ficou estabelecida a necessidade de uma espécie de renda mínima para os considerados pobres tendo em vista a manutenção de necessidades básicas de sobrevivência - a lei dos Pobres ou Poor Law. A questão da educação ganha destaque na conquista dos direitos sociais na Inglaterra, tendo em vista que a educação para o autor tem como escopo a influência na formação dos cidadãos.

No momento em que o Estado garante o acesso à educação para a população, pode-se ter dimensão da importância e do papel da cidadania, haja vista que estão sendo formados sujeitos que posteriormente participarão da vida social e da coletividade. Assim, percebo a educação como instrumento de todas as cidadanias, tanto no âmbito civil, quanto no político e social. Precisa instruir a sociedade para a liberdade e para a política e consequente de todos os direitos inerentes do viver em sociedade. (MARSHALL, 1967). Não compreendo a ampliação da noção de cidadania de maneira linear, tendo em vista que as sociedades vão apresentando diferentes fatores que influenciam a presença de algumas conquistas da sociedade antes de outras. O que o autor apresentou trata da perspectiva de como ele concebeu a cidadania inglesa, mas que tem validade também para outros contextos.

A partir do que Marshall problematizou, visualizei que no contexto brasileiro emergiram primeiramente os direitos sociais que se consolidaram, por exemplo, com a ampliação dos direitos dos trabalhadores a partir da criação da CLT, pouca participação política e de pouca liberdade. As conquistas não vieram como direito, mas como concessões atribuídas a determinadas categorias através de processos de negociação burocráticas entre o Estado e os sindicatos; por isso facilmente as leis trabalhistas foram alteradas no momento atual. Depois, a partir da expansão da possibilidade de escolha no processo eleitoral, estendendo-se também o direito de voto às mulheres fortalecendo os direitos políticos, o acesso à educação – ainda que limitada- representava o avanço dos direitos civis na metade do século XX, com a criação do Ministério da Educação em 1953 e a reestruturação da Educação. Nessa esteira, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 os direitos civis são consolidados, sendo que a dignidade da pessoa humana torna-se um dos pilares dessa Constituição, reiterando o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

O autor José Murilo de Carvalho (2012) auxiliou-me a pensar esta questão ao problematizar a consolidação ou não da cidadania no Brasil e as suas versões ao modo brasileiro. Houve um sentimento de redemocratização, principalmente pela emergência da liberdade de expressão e manifestações, bem como a garantia de atuação dos movimentos sociais. Contudo, a existência desses direitos não garantiu de forma igualitária e dentro da ótica da justiça social a efetivação das dimensões civis, políticas e sociais da cidadania. Este autor buscou pensar a cidadania ainda com imensas lacunas, sobretudo, nas questões centrais para a sociedade como a saúde, a segurança, o trabalho e a educação. Assim, os cenários da contemporaneidade, de acordo com Carvalho (2012), podem fazer com que a população desconfie da democracia e da cidadania.

Acrescento ainda, o fato de no Brasil, de acordo com a perspectiva trazida pelo autor, evidenciar-se um processo de construção da cidadania centrado no Estado, sendo assim construída uma terminologia para denominar o referido processo que é a “estadania”.

Nesse panorama menciona a importância de um amadurecimento da democracia brasileira na história recente, tendo-se em vista, principalmente a necessidade da ampliação dos espaços de exercício da cidadania como essenciais à consolidação de cultura cidadã no país. Dentro desse prisma a participação dos sujeitos dentro dos espaços sociais que ocupam é fundamental para que tal situação ocorra (CARVALHO, 2012).

3.2.4 Cidadania Planetária

Nesse subitem discorro sobre a cidadania planetária. A cidadania planetária não descarta a existência das demais cidadanias elaboradas por Marshall (1967) e da cidadania ecológica,²⁵ apenas é uma dimensão diversa em relação ao alcance da participação e da ampliação do rol de preocupações de bens a serem tutelados pela sociedade contemporânea.

O termo, cidadania planetária, está contemplado nas ideias desenvolvidas pelo autor Edgar Morin que trabalha em uma perspectiva de pensar a sociedade a partir de uma lógica complexa. Daí que se atribui a teoria da complexidade como fulcro das

²⁵A cidadania denominada de ecológica pode ser visualizada a partir da análise da conjuntura global ambiental, principalmente, no que se refere às constantes degradações ambientais provocadas pelas ações humanas e por diferentes sociedades.

reflexões trazidas pelo autor. Para Morin (2001) a organização da sociedade dá-se de forma planetária, assim sendo, a construção da cidadania pode ser entendida como de tipo global, interligada às repercussões das inúmeras relações contidas no organismo vivo que é o planeta.

Nessa perspectiva, Hall (1998) realiza análise sobre o global e o local e suas relações entre os universos micro e macro, estabelecendo que com a globalização os dispositivos que as potencializam são as relações entre essas duas dimensões. Dessa forma, constroem uma relação imbricada no que tange às relações espaço-tempo, construindo uma nova estrutura nas relações planetárias e nas relações locais – onde o universal se torna local e o local se torna o universal. Assim, pensa-se em uma articulação entre a ideia de Hall (1998), quando o mesmo apresenta a dimensão de cidadania global ou planetária com a concepção de Edgar Morin (2001), ao tratar que as cidadanias locais sejam respeitadas mesmo com a existência dessa dinâmica de glocalidade visualizada mundialmente.

Uma das principais produções teóricas de Edgar Morin é o livro “*Os sete saberes necessários para o futuro*”, no qual o autor trabalha a relação planetária de interdependência entre os sujeitos. Nessa obra, Morin (2001) apresenta a existência de três saberes: o saber sobre o conhecimento pertinente, o saber acerca da existência de uma identidade terrena e o saber sobre a antropoética - (ética humana), os quais se relacionam com a cidadania de ordem planetária, contribuindo para o entendimento desta teorização. Morin (2001) reforça que tais saberes auxiliam na reflexão da necessidade de efetivação de um cidadão que tenha consciência de sua condição planetária, estando em condição de intersecção com os demais seres. Na obra, o primeiro elemento citado pelo autor trata da formação de um conhecimento que seja apropriado às necessidades de mulheres e de homens que vivem no planeta. Nessa esteira, compreendi que este saber busca dar visibilidade para as reflexões epistemológicas que devem estar situadas na elaboração de um conhecimento que auxilie a humanidade na melhoria da vida e na construção de valores de solidariedade.

Assim, a partir da contribuição de Morin, observei a importância da problematização do tipo de conhecimento e, especificamente, de qual será a escolha dos tipos de conhecimentos que a humanidade irá estabelecer na construção de uma determinada maneira de conhecer a realidade que contemple as necessidades no contexto da complexidade terrena. Além disso, esse saber passa pela tomada de consciência da existência das relações que existem entre aquilo que é global e aquilo

que é local, estabelecendo uma importante relação entre as inúmeras partes do todo – que é o planeta (MORIN, 2001).

Morin (2001) também elenca outro saber importante como fundamental para o futuro. Este se situa na identidade humana dentro das relações complexas existentes no planeta. Visualizo que essa identidade tem como pensamento primordial a ideia do homem no centro do planeta, trazendo uma caracterização intimamente ligada ao antropocentrismo. Nesse sentido, coloquei como questão nodal repensar as formas de conhecer, buscando principalmente, alternativas epistemológicas que auxiliem no combate da degradação ambiental que vive o planeta.

O terceiro saber que se torna relevante pensar trata-se da existência de uma ética entre a humanidade, denominada de antropológica, problematizando valores como alteridade e solidariedade entre os sujeitos para fomentar uma nova consciência de amplitude global (MORIN, 2001). O desenvolvimento da ética de gênero humano tem como roteiro o caminho da democracia entre as nações e dentro das nações, passando-se, de maneira imprescindível, pelo respeito ao outro. Além disso, o diálogo entre os sujeitos perpassa por uma relação de alteridade, na qual é construída coletivamente, dentro de uma perspectiva de cidadania, formas de expressão dos rumos de um povo (MORIN, 2001).

3.2.5 Cibercidadania

Ao longo das últimas décadas do século XX e das primeiras duas décadas do século XXI têm ocorrido transformações cada vez mais profundas e temporalmente rápidas no que se refere às formas de comunicação das sociedades contemporâneas, bem como os espaços e os dispositivos usados por estas para efetivar essa comunicação. Nesse sentido, o que tem sido denominado de Cibercidadania, conceito problematizado por André Lemos (2004), especialmente para descrever uma dinâmica diversa presente nas sociedades contemporâneas, as quais são marcadas pela existência de diversas tecnologias digitais utilizadas pelos sujeitos e que possibilitam a conexão em tempo real.

Para Lévy (1999), a cibercidadania pode ser definida como um conjunto de técnicas, ações, práticas, modos de pensar e valores no ciberespaço. Dessa forma, segundo Lemos (2004), a cibercidadania constitui-se como uma participação dos indivíduos na realidade cotidiana por intermédio de diversificadas práticas digitais em

tempo-espaço diversificados, denominados de ciberespaço. Ademais, resulta de um longo processo de solidificação e de fortalecimento da cultura digital que estimula as mediações e as relações sociais no ambiente do ciberespaço e que pode ser comprovado pela expansão sem precedentes da presença das tecnologias digitais nas sociedades atuais.

O autor acrescenta que esta especificidade de cidadania desenvolve-se com mais frequência em espaços de grandes centros urbanos e com maior acesso aos dispositivos digitais. Nesse sentido, observa-se uma dimensão política da cibercidadania, pois para ser um cibercidadão é preciso que os indivíduos estejam envolvidos nas decisões de uma coletividade.

A criação e popularização da internet no início do século XXI influenciou a consolidação de espaços virtuais de comunicação, e no que se refere à temática das mediações pedagógicas ligadas às tecnologias digitais propôs novas formas de aprendizagem mediadas por essas tecnologias. Assim, a concepção de autonomização dos processos de aprendizagem por meio de uma ótica instrucionista destaca-se com maior ênfase e expande-se a partir da utilização dos ambientes virtuais de aprendizagens (VALENTINI; LOPES; SCHLEMMER; 2017).

Existe uma cidadania que ocorre na emergência de uma galáxia da internet, uma concepção de atmosfera onde as relações se dão por meio do advento da internet como Castells (2000) observa. Essas relações construídas nesse novo contexto vão constituir outro ambiente nas relações sociais, sobretudo, nas relações de aprendizagem. Nessa perspectiva, percebe-se a construção de um universo cultural onde as relações sociais ocupam espaços singulares que vem a constituir o que é denominado de ciberespaço.

Este movimento ocasionado pela imersão da sociedade em um *locus* diferenciado passa a dar lugar a uma possibilidade cultural diversa que vem a ser denominada de cibercultura. É, exatamente nesse contexto que a cibercidadania ganha lógica, buscar pensar como que os sujeitos dentro de uma determinada sociedade podem estabelecer as relações entre si por meio de espaços diversos no contexto da cibercultura.

No item seguinte problematizo acerca da cidadania como resistência à sociedade contemporânea.

3.2.6 Cidadania como resistência à Sociedade

Em estudos anteriores, no âmbito da pós-graduação, iniciei a construção de uma articulação para poder pensar a cidadania dentro da lógica da sociedade capitalista e dos mecanismos de controle presentes nesse cenário.

Esta cidadania constrói-se a partir das leituras de duas perspectivas teóricas que pensam em possibilidades para refletir o contexto contemporâneo das sociedades capitalistas. Dessa maneira, me amparei em Lemos (2004) e Gallo eAspis (2010), haja vista que suas concepções contribuem para pensar a questão da cidadania no que tangeproblematização do papel da filosofia para as sociedades contemporâneas.

Os autores Gallo eAspis (2010) se amparam nos pressupostos teóricos de Gilles Deleuze para sinalizar as funções da filosofia nas sociedades contemporâneas. Nesse sentido, cabe à filosofia suscitar possibilidades para a construção de conhecimentos cidadãos. Por este motivo, esta cidadania vislumbra-se como instrumento capaz de traçar linhas trânsfugas para as sociedades atuais, tendo como finalidade a construção de novos valores que coloquem sob suspeita essa lógica de sociedade marcada pelo controle. Nessa linha de pensamento, para os autores mencionados, a filosofia tem relação estreita com a produção de uma nova possibilidade de cidadania ao propiciar a prática do pensamento autônomo e criativo que poderão constituir formas de resistência.

Ao aliar os pressupostos de Gallo eAspis (2010) aos de Lemos (2004), essa perspectiva de cidadania pode revelar aspectos pertinentes e interessantes em relação à cidadania como instrumento de resistência à sociedade marcada pelo controle.

Na prática, para a construção desta cidadania utilizam-se também de dispositivos como os sites de redes sociais (SRS) para potencializar mecanismos de resistência. Essa resistência não pode ser produzida meramente pelos dispositivos digitais, mas pelos usos que são realizados a partir deles. Tendo em vista que eles podem cumprir um propósito de problematização da cidadania e da sociedade como um todo, mas podem, inversamente, propor a reprodução do *status quo* vigente, servindo para a manutenção de inúmeras formas de legitimação do consumismo, da desigualdade, do hedonismo, da vaidade e de uma maneira mais ampla do individualismo egocêntrico.

Nessa esteira, os autores Santos, Duarte e Prata (2008) problematizam a importância do desenvolvimento de habilidades no campo informacional como instrumento de modificação dos sujeitos no âmbito em que se encontram. O

aperfeiçoamento dessas habilidades tem como intuito o processo de fomentar a participação de cidadãos na Sociedade da Informação, a fim de que sejam capazes de promover mudanças nos espaços em que se encontram inseridas.

Após a realização de uma exposição sobre as diferentes tipologias de cidadania, a proposição deste trabalho, quando se apresenta as inúmeras possibilidades de conceituação e perspectiva de cidadania, é a de mostrar, justamente a diversidade semântica que a mesma assume na realidade. Nesse sentido, constata-se que todas elas estão presentes no exercício de participação social que os sujeitos executam cotidianamente nos diferentes espaços sociais. Dentro dessa perspectiva, nenhuma das dimensões mencionadas no texto está eliminada para pensar o conceito de cidadania. Os tipos elencados estão presentes nas práticas sociais cotidianas e são elementos que estão imersos nas diferentes mediações pedagógicas presentes na escola.

Certamente, mesmo tendo sido exposto que todas as cidadanias não estão excluídas, e que a ideia de dimensões resgata o caráter de ampliação de horizonte dos olhares dos sujeitos, vale pensar o que se trata como elemento preponderante para classificar o que este trabalho vislumbra como elementos para pensar a ocorrência da cidadania e quais contornos a mesma assume. Então, a cidadania aqui tratada, refere-se à cidadania vivenciada no ambiente coletivo e que é contemplada a partir de mediações pedagógicas que oportunizem a emergência de conteúdos problematizadores. Assim, não se trata de uma cidadania individual, pois ela relaciona-se a uma cidadania da participação social, da coisa pública.

A dimensão de cidadania abordada a seguir trata daquela pensada pela tese denominada de Cidadania Dialógica.

3.2.7A cidadania pensada pela tese: Cidadania Dialógica

O pesquisador Streck (2010) atenta para os cuidados que se precisa ter ao tratar o tema cidadania, tendo em vista a polissemia que assumiu nos últimos anos. Nesse sentido o autor analisa que tal terminologia passou a adjetivar políticas públicas e projetos de ação social. O autor sinaliza então:

Cidadania, por um lado, como solidariedade e, por outro como reintegração no corpo social. A dificuldade está no uso indiscriminado, especialmente quando se associa com ações de cunho moralista cujo resultado, muitas vezes, é a perpetuação de um estado de não cidadania (STRECK, 2010, p.279).

Diante do apresentado identifico que o uso indiscriminado do conceito de cidadania horizontalizado, de uma maneira moralista pode ocasionar a perpetuação de um estado de não cidadania, o que não encontra amparo nesta escrita. Nessa perspectiva, o autor apresenta o seu horizonte de compreensão para o conceito de cidadania que coaduna com a ideia desta tese, a saber:

Parto de uma visão de cidadania que, embora ultrapasse a definição legal, não passa ao largo da mesma. Isso porque somos seres historicamente situados e nossa cidadania não se realiza num plano ideal, mas em relações concretas (STRECK, 2010, p. 274)

A noção de cidadania, embora esteja inscrita no texto da Constituição Federal de 1988 como um dos cinco princípios fundamentais da República Brasileira, a perspectiva adotada, conforme analisado no excerto acima, alcança sentido ampliado, tendo em vista que embora esteja alicerçada nas leis ela realiza-se enquanto processo na realidade cotidiana (STRECK, 2010). Streck aponta que a educação tem uma responsabilidade singular no processo de formação da cidadania. Quanto à escola, no momento atual é vislumbrada como um dos instrumentos à promoção da cidadania, mas em conjunto com outros espaços da sociedade, tais como os meios de comunicação e informação que se difundem dia a dia na sociedade vigente, principalmente pela ampliação do acesso da população à internet e às mídias digitais (STRECK, 2010).

Outro aspecto pertinente problematizado por Streck (2003; 2010) é de que na sociedade, em diversos contextos, não é visada uma cidadania voltada para emancipação do sujeito, mas uma espécie de cidadania menor ou até mesmo uma não cidadania. Nessa perspectiva, penso com o contrato social tão almejado com o advento da modernidade não tenha atingido o seu plano, principalmente no campo da formação e consolidação à cidadania. Nesse sentido, Streck (2010) aponta que tanto em âmbito local, regional ou global os desafios são significativos para que se alcance uma ampliação e efetivação da cidadania.

Streck (2010) identifica na análise da cidadania, no caso dos países da América Latina, como processos que apresentam heranças do colonialismo e da colonialidade. Nesse sentido, o Colonialismo – períodos específicos de domínio e a Colonialidade – criação de uma forma de pensar e agir ocultada pela égide do discurso de salvação da modernidade. Acrescenta ainda o autor, com base em Mignolo (2005), que a colonialidade atinge quatro níveis interligados, a saber, o Econômico – no qual analisa a apropriação da terra; o Político – no qual há uma autoridade pelo colonizador; Social – no qual esferas da vida social como o gênero e sexualidade restam controlados pelo poder do estado e por último e o mais profundo refere-se ao Epistêmico e pessoal – no qual o controle aprofunda-se drasticamente, passando-se ao controle do conhecimento e da subjetividade, como maneira de imposição da superioridade de um povo (MIGNOLO, 2010).

Outro aspecto que pude perceber, a partir do estudo de Streck (2010) neste contexto, é o desenvolvimento de uma cidadania limitada, pois tanto as políticas conservadoras como progressistas propõem a manutenção deste processo. Na visão de Demo (1995), por exemplo, estas perspectivas são classificadas como tuteladas e assistida, conforme as palavras de Streck:

A cidadania tutelada caracteriza-se pelo clientelismo e paternalismo cujo fim é manter a população atrelada aos projetos políticos da elite. Já a cidadania assistida permite elaborar a noção de direito, mas basicamente restrito ao direito à assistência vinculada a um sistema de benefícios estatais. (STRECK, 2010, p. 280)

Vem sendo objeto de grande discussão sobre a maioria dos processos de formação à cidadania vem a configurar efetivamente um processo de emancipação. Nesse sentido, Demo (1995) sinaliza para a existência de dois fenômenos visualizados nos processos de formação da cidadania, sobretudo no Brasil, onde o mesmo debruça suas análises. A saber, a cidadania tutelada e a cidadania assistida. Nesse movimento, ao realizar um diálogo com Demo (1995) e Streck (2010) pude identificar uma espécie de cidadania subordinada ou subalterna. Em um primeiro ponto, Streck afirma que as políticas educacionais fazem parte de um conjunto de políticas e encontram dificuldades em questões de resolução que estão fora do âmbito da educação e que muitos jovens, mesmo com as ofertas de projetos de educação que os contemple, ao sentirem que suas possibilidades de serem incorporados ao mercado de trabalho, tendem a recusar essas

atividades. Em um segundo ponto há um problema pedagógico, uma certa atitude de cunho fatalista que os educadores apresentam e precisam reconhecer - longe de propor uma “criminalização” desta questão.

Os autores Walter Mignolo(2005) e Streck (2010) colaboram no sentido de pensar que as heranças da colonialidade estão fortemente presentes na construção e formação de nossa cidadania. Neste sentido, é possível perceber a existência de resquícios coloniais nos processos de participação em nossa sociedade, bem como na efetivação da cidadania. Nessa perspectiva, Streck propõe que seja fundamental a identificação do lugar de onde se faz a leitura de mundo e ação educativa que implica tal concepção adotada. Segundo o autor mesmo que a afirmação da inexistência da neutralidade na educação seja uma ideia comum não pode ser desconsiderada como questão que reflete terrenos atuais no campo educacional. Na prática, a partir dos rearranjos nas complexas relações sociais e espaços de poder apresenta-se a necessidade da construção de compreensões teóricas e metodológicas para dar conta de tais situações, como, por exemplo, a presença de inúmeras experiências teóricas de insurgência e de emancipação no contexto latino-americano.

Nessa esteira, percebi que para pensar a questão da cidadania faz-se necessário a realização de uma análise acerca do contexto do espaço público e a educação do cidadão para a convivência neste, principalmente problematizando este *locus* como uma arena de grande importância onde se dão as relações de disputa e ampliação dos processos de cidadania. Nesse caminho, Streck afirma sobre as condições da cidadania:

A cidadania só é se existir o público como um espaço de construção coletiva, do bem comum. São as condições de cidadania que dão a medida da democracia (STRECK, 2010, p. 281).

Desse modo, Streck (2010), ao mencionar Burke, problematizou sobre a relação da cidadania com a democracia, inferindo que a existência da cidadania não precisa obrigatoriamente da presença da democracia, mas que a existência da democracia está alicerçada na cidadania e nos processos de participação. Nessa esteira, Streck sinaliza que o dizer a palavra na perspectiva da autora Hannah Arendt situa-se no ato de resgatar as possibilidades nas participações que ocorrem no espaço da arena pública. Nesse horizonte teórico o papel da educação vem a ser o da promoção de espaços que

oportunizem o encontro e a realização das relações dialógicas entre os sujeitos. Acrescenta o autor que com a presença das tecnologias digitais no contexto contemporâneo esses locais têm uma ampliação considerável tanto em âmbito quantitativo, como, sobretudo, em questões qualitativas de como se estabelecem a participação no espaço público.

Streck, ao citar Esquirol (2008), acrescenta a existência da eliminação da distância como elemento que contribui para a cultura do desrespeito, sendo que o respeito se configura como um aprendizado da manutenção da distância para respeitar os outros sujeitos enquanto outro. Nessa passagem, complemento com a seguinte colocação de Streck, que chancela esta questão de como pensar o público e participação dos sujeitos tendo em vista o respeito e o reconhecimento do outro.

O acima dito não tem a ver com a proposta de um mundo de relações desprovidas de calor humano, mas com a de criar condições para se construir uma sociedade na qual haja lugar para todos e cada um tenha possibilidades de se desenvolver. Isso se traduz em coisas simples como saber, ao destruir um aparelho público (telefone, banco de praça, etc.), se estar privando alguém de usufruir este bem comum porque é de todos. Por exemplo, ao viajar de trem na Europa, um senhor não hesitou ao pedir que um jovem tirasse os pés do assento. O argumento: “Outro vai sentar nesse banco”. (STRECK, 2010, p. 284).

Streck, Daudt e Lodi (2017) sinalizaram na pesquisa “O Orçamento Participativo como Mediação Pedagógica para a formação da Cidadania: entre potencialidades e “Desperdícios da Experiência”, para esta prática como uma possibilidade de mediação pedagógica, tendo como finalidade a formação da cidadania e processos de participação. Os autores apontaram que mesmo em espaços diferentes, de contextos geográficos distintos, há a possibilidade da realização da mediação do Orçamento Participativo, assim como com uma população maior e mais heterogênea. Assim, pensei que umas das idealizações era a realização de uma mediação pedagógica semelhante a esta realizada pelos autores. No entanto, o projeto do Orçamento Participativo na Escola acabou não se realizando devido a algumas impossibilidades como a modificação no calendário escolar.

Analisando tais escritos pude verificar que a prática do Orçamento Participativo, constituiu-se – tanto no período 2011-2014 quanto entre 1999 - 2002 – como um instrumento para a implementação de uma cultura de participação de democracia em tais locais.

O conceito de mediação pedagógica remete a um conjunto de elementos que articulam em uma prática educativa, seja no contexto escolar ou não escolar. Incluem-se aqui as intencionalidades, os sujeitos, os objetivos, os métodos e as técnicas, os instrumentos, entre outros (STRECK; DAUDT; LODI, 2017, p. 66).

Diante do citado, compreendi que tais mediações pedagógicas estão articuladas à construção de processos de cidadania, seja pela participação, propriamente, e instâncias de deliberações, seja como possibilidade de configurar-se enquanto conteúdo problematizador da realidade (STRECK; DAUDT; LODI, 2017). Em diálogo entre estes autores e Santos (2000; 2003), verifiquei que para a cidadania as práticas de participação podem ser e oferecer resistência ao capitalismo globalizado. Além disso, auxiliam a pensar na necessidade de se “democratizar a democracia”, que ela passe a ser vivenciada efetivamente no cotidiano das pessoas com menos amarras das burocracias do Estado.

Somam-se às contribuições para pensar nesse contexto de constituição de processos de cidadania as leituras de Miles (2017), baseado em Dussel (1977), nas quais pude captar outras perspectivas acerca do conceito de mediações pedagógicas à cidadania abrangendo tal amplitude a diversos outros elementos. Dentre eles situando os recursos que seriam necessários para a realização de tais mediações. Assim, seriam eles: o conjunto de conhecimentos, o capital e a tecnologia, além do trabalho, da cultura, dos valores, das subjetividades, das experiências, dos condicionamentos e práticas educativas que buscam o alcance de um determinado objetivo. Nesses autores pude perceber que desses elementos, o trabalho e a educação configuram-se como aspectos que se destacam, porque a partir destes, os sujeitos irão se construir e se reconhecerem enquanto pertencentes à sua sociedade.

Assim, na perspectiva de uma mediação pedagógica à cidadania como foi o caso do Orçamento participativo, as contribuições dos autores aprofundam o debate, principalmente quando pude captar a percepção de duas dimensões de mediações dentro dessa perspectiva dialógica de cidadania: as intrínsecas e as extrínsecas.

Em relação às mediações de tipo intrínsecas relacionam-se àquelas que ocorrem

nos mais diferentes espaços, tendo em vista a teia de relações que são construídas em determinado espaço, alicerçados na concepção de democracia, onde as diversas situações de participação produzem diversas aprendizagens muito relevantes. Trata-se, por assim dizer, de espaços que são educativos, buscando a problematização de situações concretas da rotina existente, principalmente para a construção de um processo de autonomia para os sujeitos. Estes contextos apontados acima, mesmo tendo planejamento envolvido na realização das ações, não se configuram como tipos de formação tradicional, não buscam como finalidade a formação de quadros para os postos do trabalho (MILES, 2017).

Em relação às mediações de tipo extrínsecas, as mesmas relacionam-se às estratégias e às ações planejadas que, segundo o referencial teórico adotado, denominados de mediações pedagógicas, sua execução possui uma intencionalidade clara sobre que tipo de transformação está objetivando-se por meio da educação. Essa modalidade abrange, normalmente, ações de formação, de capacitação e de assessoria técnica voltadas para a preparação dos trabalhadores no desempenho de suas responsabilidades dentro e fora da organização (MILES, 2017).

Essas considerações de Miles sobre as mediações, tanto intrínsecas quanto extrínsecas, contribuem no fato de refletir sobre os diversos contextos que as mediações podem ocorrer e que independente do espaço a serem realizadas podem produzir a construção de processos de efetivação de cidadania a partir da problematização da realidade. Desse modo, seja em uma experiência não formal como em um espaço institucional as mediações estão ocorrendo e realizando reflexões sobre a condição existencial dos sujeitos oprimidos, fazendo com que os mesmos despertem para a consciência de sua situação e posição no mundo de forma crítica e autônoma.

Por meio dessas colocações construímos um quadro sinótico que busque exprimir as ideias de cada cidadania e qual o objeto que cada uma delas está relacionada dentro da realidade social.

Quadro 6 – Esquema Sinótico - Resumo sobre as cidadanias e seus objetivos

TIPO DE CIDADANIA	OBJETIVOS
CIVIL	Cidadania em defesa dos direitos civis de liberdade, propriedade
POLÍTICA	Cidadania em defesa dos Direitos políticos, por exemplo votar e ser votado, ampliação da participação política e democrática
SOCIAL	Cidadania em defesa aos direitos sociais como saúde e educação
PLANETÁRIA	Cidadania em defesa de um planeta complexo e interdependente
CIBERCIDADANIA	Cidadania onde a atuação dos sujeitos dá-se no contexto do ciberespaço e da cibercultura
COMO RESISTÊNCIA	Cidadania da Resistência à sociedade de controle
DIALÓGICA	Cidadania da Superação da opressão a partir do diálogo problematizador

Fonte: Elaborado pelo Pesquisador.

O quadro sinótico demonstra as diferentes tipologias de cidadania e o objeto pelo qual as respectivas estão relacionadas. Dessa maneira, foram inseridas no quadro sete tipos de cidadanias.

A primeira trata-se da Cidadania Civil que encontra relação com a defesa dos direitos civis, principalmente aspectos como de liberdade, propriedade. A segunda situa-se na Cidadania Política, onde a mesma guarda a questão dos Direitos políticos que vão além do simples fato de votar e ser votado, busca a compreensão da ampliação da participação da população nas decisões e possibilidade de escolha de seus representantes. A terceira é a Cidadania Social que está atrelada à defesa aos direitos sociais, como habitação, saúde e educação, que são direitos que estruturam a qualidade dos outros direitos, principalmente o direito à vida e à dignidade da pessoa humana. A quarta remete à Cidadania Planetária em defesa de um planeta complexo e interdependente; desde os seres mais simples aos mais complexos todos têm sua importância e papel no Planeta. A quinta trata da Cibercidadania que é a cidadania pensada a partir da atuação dos sujeitos no contexto do ciberespaço e da cibercultura. A sexta refere-se à Cidadania como resistência aos diversos modos de controle existentes no contemporâneo. E a sétima é a cidadania que alicerça a construção desta tese que é a Cidadania Dialógica que não elimina todas anteriores, reconhece a importância de cada uma no desenvolvimento das mediações problematizadoras à cidadania, no entanto a partir da reação dialógica com vistas à efetivação do processo de autonomização dos sujeitos oprimidos.

Um dos caminhos que realizei para problematizar e compreender conceito de cidadania dialógica foi o de buscar subsídios no que Freire (1987) na obra *Pedagogia do Oprimido* descreveu como Teoria da Ação Dialógica. Na obra ficou evidenciada a premissa que o diálogo se constitui sempre enquanto comunicação e este funda uma nova dimensão a qual se situa como co-laboração. Nessa perspectiva quando estudei acerca da Teoria da Ação Dialógica verifiquei que por essa não há espaço para domínio de sujeito sobre sujeito, para, além disso, o que se procura nessa ação dialógica e por consequência comunicativa é a adesão dos sujeitos que dela fazem parte, a partir da problematização da realidade vivenciada pelos oprimidos.

Diversas foram as perguntas com que me deparei. Contudo, com o auxílio da obra em questão, percebi que a Teoria da Ação Dialógica não trata de uma teoria inócua e sem efetividade, trata de pensar no ponto de vista do diálogo como caminho para os comprometimentos das lutas coletivas de um determinado grupo. Assim, constatei que a

questão da adesão traduz-se como elemento nodal, principalmente de cunho livre onde há uma comunhão da liberdade de escolha dos sujeitos, que na obra o autor denominou de oprimidos, mas que aqui pude perceber dentro do contexto da escola, nas diversas mediações pedagógicas experienciadas.

Há, portanto, um processo de intercomunicação entre os sujeitos que ao estabelecerem determinados laços, na prática, tais elos são construídos e entrelaçados pela realidade social que está em comunhão com os sujeitos, a partir de uma espécie de desvelamento do mundo, pela conexão entre teoria e prática, construindo uma práxis intitulada de autêntica.

Em muitos casos, na condição de oprimidos, os sujeitos podem, ao temerem a liberdade, despertar-se não para a pronúncia das contradições do mundo, mas fazer uma denúncia das lideranças que estão nesse processo. Tendo em vista o ponto de vista do opressor, para fortalecer sua posição enquanto tal cabe ao mesmo a construção de uma ideologia calcada na opressão. Entretanto, para a superação de tal realidade é fundamental que o oprimido construa por meio de uma ação cultural formas de atuação, que este oprimido saiba as motivações que fazem a si e seus companheiros estarem nessa ou naquela condição.

Nessa perspectiva, é necessário construir um processo de conscientização para o conhecimento de determinada realidade, bem como entender as causas das “coisas” na sociedade. Promovendo a constituição de uma ação de caráter dialógica e libertadora, por onde os oprimidos vão ter acesso aos subsídios para o entendimento da importância de sua aderência ao movimento de transformação social

Independente do âmbito de pressão em que se encontram, através do diálogo libertador coletivo, poderão em comunhão com as inúmeras injustiças que sofrem problematizar uma nova possibilidade, outro mundo possível, exercendo o que assim pude denominar como cidadania dialógica, ancorada nessa ação dialógica e libertadora. A cidadania dialógica aqui pensada articula os elementos da teoria da ação dialógica que vem a contribuir com alguns elementos, dentre os quais tem como objetivo pragmático a organização das massas populares para o combate das opressões e injustiças da sociedade contemporânea, através do encontro entre os sujeitos oprimidos nos mais diferentes estágios de opressão.

Também é importante a colocação de que os oprimidos através do encontro com os que comungam de condições semelhantes de opressão trocam testemunhos de suas vivências cotidianas. Nesse prisma, os testemunhos trocados pelos oprimidos

representam tarefa fundamental e corajosa para a libertação dos homens. Cada sociedade terá o seu modo para realizar o testemunho, mas a essência dessa troca constitui elemento preponderante para a prática revolucionária. Nesse horizonte é necessário o pensamento acerca do momento histórico em que se insere a ação, tendo em vista buscar explorar que visões de mundo operam a realidade, bem como problematizar as contradições de determinado contexto (FREIRE, 1987).

A ação dialógica e libertadora busca essencialmente, a autonomização dos sujeitos, para que eles passem a procurar sua adesão às causas injustas da sociedade não pela via da opressão, mas pela vontade mais profunda, sem a implementação de induções. Pois, ao haver qualquer indução à aderência dos oprimidos o processo de autonomização dos sujeitos acaba sendo implodido, tendo em vista a importância do diálogo como eixo fundamental para a construção de novas consciências.

Por meio dessa análise visualizei que a ação dialógica libertadora é um instrumento de libertação da condição de opressão, sendo assim qualquer ação baseada na opressão passa a configurar uma ação antidialógica, pois não há motivos para a existência de diálogo para essa modalidade de ação. Assim, justamente é nesse ponto que se constrói o processo de cidadania dos oprimidos, no sentido de que esses busquem a modificação da realidade a partir da dialogicidade transformadora.

Compreender as diferentes dimensões de cidadania auxiliar-me-á a identificar as diversas temáticas em que as mediações pedagógicas estão imersas, bem como a constatação de algumas considerações acerca das próprias mediações pedagógicas. Dentre as principais situo a importância da realização de mediações pedagógicas para a construção de um ambiente cidadão dentro do universo da escola. Também a partir das mediações pedagógicas os sujeitos oprimidos podem despertar para a condição em que se encontram e iniciar o processo de autonomização a partir da possibilidade de participarem dos espaços.

Entretanto tal processo não se dá sem a existência de conflitos, embates e disputas pelos espaços onde os sujeitos estão imersos, haja vista que são nessas relações de conflitos e divergências que os sujeitos históricos e sociais se constituem enquanto indivíduos pensantes e críticos.

3.3 A Escola Pública: Mediações para a Cidadania

Neste tópico, serão abordados alguns elementos com a finalidade do fortalecimento do debate trazido até aqui. Assim, realizei a contextualização de um panorama sobre a escola pública e as possibilidades de mediações à cidadania dentro da escola. Nesse sentido, torna-se necessário a construção de uma breve descrição da educação pública no Brasil e problematização dos sentidos do conceito de cidadania na sociedade vigente. Além disso, as questões aqui expostas foram elementos relevantes para a construção de algumas das mediações realizadas na escola que foi objeto de estudo dessa tese.

3.3.1 Contextualização da Educação Pública no Brasil

Percebo inúmeras questões emergirem como de crucial importância para entender a dinâmica da sociedade contemporânea nos tempos em que vivemos. No Brasil, por exemplo, temos um momento complexo para inúmeras conquistas sociais que foram implementadas durante os últimos anos. Essas alterações repercutem sobremaneira no contexto educacional a partir da produção de um discurso de enxugamento da máquina pública e de reformas educacionais estruturantes.

Nesse sentido, foi fundamental, na produção desta tese, situar-me enquanto pesquisador e cidadão sobre o contexto que vive o Brasil, com iminentes reformas a caminho, como o Projeto de Emenda Constitucional - PEC 241 Câmara/ PEC 55 Senado. Estas versam sobre inúmeros cortes orçamentários a serem implementados para os próximos vinte anos. Na educação essas novas reformulações já provocam efeitos e já se tem verificado outra reforma acontecendo em conjunto com essas citadas - a reforma do ensino médio, por exemplo.

Dentre as principais mudanças trazidas por tais situações apresentadas para o ensino médio, cito a não obrigatoriedade de alguns componentes curriculares como Arte, Sociologia, Filosofia e Educação Física. Tais alterações vão de encontro ao desenvolvimento de uma mediação pedagógica de tipo crítica, como nos sinaliza Paulo Freire em seus escritos.

A partir disso, visualizei mudanças paradigmáticas que caminham para a implementação de um modelo educacional alicerçado em uma ideia cartesiana de educação. Como aponta Boventura de Sousa Santos, a ideia cartesiana de educação

desenha um modelo de paradigma dominante de sociedade a concebendo sob a ótica compartimentada de observação do real (SANTOS 2006).

Assim, busca-se uma nova formação para os estudantes nas escolas do Brasil inteiro. Principalmente, pela retirada de áreas do conhecimento que promovem a integração do estudante com a realidade e a promoção da autonomia, como Paulo Freire sinalizava. Na perspectiva de Freire, a educação deve ser vista como um instrumento de transformação da realidade e não um mero mecanismo de reprodução do capital. Mas, na prática é justamente tal realidade que se objetiva.

É possível verificar que Hall (1998) apresenta contribuições a esse escrito, tendo-se em vista que existe uma lógica específica na sociedade contemporânea, que o autor consegue exprimir através do conceito glocal. Dessa forma, tanto a lógica do local - contexto micro influencia o globo, como o contexto macro influencia o micro.

Nessa perspectiva, Boaventura de Sousa Santos evidencia a aparição tanto dos localismos globalizados como dos globalismos localizados, os quais representam modos de produção do sistema de globalização que operam em conjunção, como etapas ou como partes de um mesmo processo. No entanto, como Milton Santos escreve, os efeitos dessa globalização são sentidos, principalmente, nos países do “Terceiro Mundo” / em desenvolvimento. Os efeitos desse fenômeno repercutem em todos os setores da vida social, sobretudo, no contexto educacional, que presencia dia após dia a construção de políticas que não vão ao encontro dos anseios da maioria da população (SANTOS 2003).

Após a realização dessa apresentação sobre a conjuntura internacional, vejo a implementação da reforma do Ensino Médio como algo articulado com a lógica das políticas internacionais. O Brasil acaba por estar situado no pólo dos países que sofrem esses efeitos. Como Milton Santos aponta a globalização “vista de cá” tem outros matizes, principalmente, sobre o direito à educação que é um direito social consagrado na Constituição Federal de 1988.

Com essas mudanças das disciplinas sendo essas suprimidas do currículo escolar, infiro que se produziu uma tipologia de currículo voltado para a formação mínima da população, na qual são ofertados apenas os conhecimentos básicos para os sujeitos participarem da manutenção do sistema capitalista. Sendo assim, identifico também outro ponto crucial nessa reforma: a não obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana nas escolas, as quais foram retiradas do texto da LDB (BRASIL, 1996). Essa alteração, citada acima, foi de encontro com a luta dos movimentos negros

que buscaram a afirmação de seus direitos a partir da construção de uma política consolidada com a Lei 10639/03. Treze anos após a promulgação da mesma, o governo atual estabelece a supressão desse produto histórico de luta e de resistência (BRASIL, 2003). Cabe ressaltar que uma das mediações que trata esta tese situou-se justamente na temática étnico racial.

Tomaz Tadeu da Silva, em seus diversos escritos sobre currículo, auxilia-me a entender essa dinâmica, tendo em vista que todas as mudanças curriculares carregam um peso ideológico na produção dos textos e dos discursos (SILVA, 1998). Na prática, esse fato ratificou o entendimento de que o currículo é construído por inúmeras disputas de poder. Nesse sentido, a questão do poder está presente na construção dos currículos das escolas (SILVA, 1998).

Nesse processo, caminhou-se para a priorização de alguns conhecimentos sobre outros. Como, por exemplo, a Língua Portuguesa, a Matemática e a Língua Inglesa. Com a desvalorização de componentes curriculares importantes para a formação da cidadania, identifica-se a tendência a um modelo de educação que Paulo Freire caracteriza como bancária, na qual os estudantes configuram-se como meros depósitos de conhecimentos trazidos pela escola e pelos professores.

3.3.2 Transformações da Educação Pública do Rio Grande do Sul

Muitas das questões que anuncio aqui neste item são fundamentais para a compreensão da ocorrência de algumas das mediações pedagógicas dentro da escola onde se produziu esta tese.

Nesse contexto, a existência de uma crise institucional, principalmente disparada pelos inúmeros escândalos de corrupção faz com que direitos sociais que foram conquistados através de lutas históricas, fossem colocados em xeque e em muitos momentos ameaçados de serem suprimidos do rol de direitos dos cidadãos.

Não obstante, verifica-se no estado do Rio Grande do Sul, desde o princípio do Governo de José Ivo Sartori, a adoção de um modelo político de gestão inspirado nos cortes de gastos e de contingenciamento dos investimentos no setor público. No ano de 2015, por exemplo, teve o início uma política do parcelamento dos salários por parte do governo estadual, fato esse que provocou uma crise na educação das escolas públicas estaduais, nas quais docentes e funcionários encontravam-se desmotivados no trabalho

cotidiano em sala de aula e em muitos momentos sem condições materiais de exercer a sua atividade laboral.

Ainda em esfera nacional, menciono o projeto de Emenda Constitucional – 55 (PEC 55), o qual foi aprovado e estabelece um limite aos gastos públicos em um período de 20 anos, tendo impacto direto na área da educação e da saúde. De acordo com alguns dados do Dieese, caso já estivesse vigorando a PEC 55 desde 2002 até 2015 verificar-se-ia uma redução de R\$ 377 bilhões, o que significaria um universo de 47% a menos de investimentos no setor educacional (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Ainda, visualizo o Projeto de Lei Federal nº 257 (PL 257) que estabelece a renegociação da dívida dos estados com a união, dessa maneira, como contraprestação pelo ente estadual, este fica impedido de implementar políticas de progressão em cargos dos salários de todo o funcionalismo. Também, está previsto o aumento da contribuição para a Previdência Social para 14%, ampliando assim, o percentual de 11% que atualmente vigora (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Dentre as mudanças, há também a Reforma Trabalhista que relativizou a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), ficando válido apenas o que for acordado entre empregados e empregadores, dando assim, enorme peso entre acordos que podem ser desvantajosos ao trabalhador. Assim, pensei acerca de inúmeros docentes que são contratados e estão no cotidiano das escolas (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Também cita Medida Provisória 746 (MP 746) – que prevê a Reforma do Ensino Médio. Essa transforma alguns aspectos no âmbito educacional, no ensino médio, principalmente, prevendo um aumento de carga horária de 800 horas para 1400 anuais, e paradoxalmente com a diminuição dos recursos. Vale pensar que tal reforma não planeja a formação continuada dos professores. Na prática, ela não traz incentivos ao docente e à formação continuada, tendo em vista que as redes estaduais, municipais e federais de ensino poderão contratar profissionais de diferentes áreas para atuarem na sala de aula, tendo como base o “notório saber”.

Além disso, verifiquei que se somou a essa realidade, um Projeto de Lei, sob nº 190, o qual estabelece a censura nas escolas de todo país. Conhecido como “Lei da Mordaca” – Escola Sem Partido, ela visa à proibição dos professores de emitirem falas sobre temáticas como política, ideologia e religião nas instituições de ensino (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Ainda no ano de 2016o CPERS – Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul – traz demandas que se encontravam como pautas necessárias da categoria. Dentre

elas, cito o pagamento de salário, o Pagamento do 13º, o Mandato Classista, a Licença prêmio, a Retirada de vantagens temporais, o aumento da Contribuição previdenciária, a Alteração da estrutura do estado e a Contagem do tempo de serviço (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

No dia 13 de maio de 2016 foi deflagrada uma greve com a duração de mais de 50 dias, tendo em vista a situação que a categoria visualizava como uma grave situação. O lema desse movimento era “Merecemos respeito, dignidade e condições adequadas! Somente nossa união poderá combater este governo que quer o desmonte da escola pública. Não permitiremos!”. Dentre as reivindicações deste movimento grevista estavam presentes: parcelamento e atraso dos salários, parcelamento do 13º salário, não pagamento do Piso do Magistério - na época defasado em 69,44%, corte e congelamento de investimentos, falta de professores e funcionários de escola, sucateamento das escolas, aumento da violência nas escolas, arrocho salarial, enturmações, fechamento de turmas e escolas e mudança curricular com redução de carga horária de algumas disciplinas (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Após a deflagração do movimento de greve teve início, no estado do Rio Grande do Sul, os Movimentos de “Ocupações das escolas estaduais” que tinha como bandeira principal o apoio ao movimento construído pelos profissionais da educação para a melhoria das escolas e da qualidade do ensino. As ocupações trouxeram visibilidade acerca da consciência política da juventude do estado do Rio Grande do Sul, assim como sinalizavam para a situação de precariedade em que se encontrava a educação e a qualidade da mesma nas escolas. Além disso, estava sendo problematizado, por tais movimentos, o descaso com a carreira docente que o governo estadual demonstrava com o pouco interesse em negociar uma melhoria na condição do trabalho docente no estado (ALVES; RIBEIRO, 2016).

O referido movimento explicitou a consciência dos jovens sobre a participação política e cidadã, assim como o fortalecimento do ambiente de democracia, momento em que os jovens pensam em uma melhoria nas suas condições de vida, considerando o espaço educacional como um local de construção de possibilidades para o futuro. Como estratégia utilizada, identifiquei que a resistência situou-se na realização das ocupações de prédios públicos em todo o estado do Rio Grande do Sul. Esse fato trouxe grande repercussão para este movimento, fazendo com que a comunidade se voltasse ao debate da situação das escolas e da educação pública no estado (ALVES; RIBEIRO, 2016).

Por todas as questões que apresentei acima, deflagrou-se no dia 08 de dezembro de 2016 uma segunda greve no mesmo ano, fato que demonstrou a falta de diálogo entre o governo do estado e a categoria dos profissionais em educação. Ademais, no ano de 2017, o Conselho Geral do CPERS aprovou um calendário de ações visando à união entre educadores e comunidades escolares, com a continuidade da luta para categoria. Dessa forma, dentre as ações, buscou-se a construção de uma nova greve de cunho nacional para a categoria. Assim, em 08 de março de 2017, ocorreu uma Assembleia Geral em Porto Alegre para deliberar o início do movimento, sinalizando para uma Greve Nacional da Educação, pelo comando da Central Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Nessa perspectiva, figuravam como imperativos para a construção da pauta, os seguintes itens que seriam cobrados do governo estadual: barrar os ataques aos direitos e à Educação Pública, cumprimento do art. 35 da Constituição - pagamento integral até o último dia do mês, pelo pagamento integral do 13º salário, pela reposição dos salários - não havendo alteração em planos de carreira, pagamento do piso salarial do Magistério, contrariedade em relação à reforma da Previdência e Trabalhista e do ensino Médio e, um último ponto, a contrariedade em relação às terceirizações e as organizações sociais (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

No ano de 2017, pude verificar a continuidade das lutas, sendo observadas inúmeras iniciativas do Governo, com a finalidade de suprimir alguns direitos dos servidores públicos estaduais, de forma direta ou indireta. Assim, a PEC 242/2015 que dentre as pretensões estabelecia a extinção da licença-prêmio por assiduidade. Encontrava-se já no segundo turno de votação na Assembleia Legislativa do estado do Rio Grande do Sul. Essa iniciativa pretendia suprimir uma conquista do sindicato que é utilizada pelos servidores como premiação pela dedicação ao trabalho (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Outro aspecto é a existência da PEC 258/2016 que tinha como objetivo acabar com os adicionais por tempo de serviço, estando assim suprimidos quaisquer acréscimos para os servidores em relação à antiguidade do mesmo no estado. Esta alteração apresentava-se como um ataque ao incentivo de que os servidores permaneçam mais tempo como servidores estatais. Acrescenta-se a essa realidade a presença da PEC 254/2016 que visava a alteração da Lei nº 14.716/2015 - que dispõe sobre as diretrizes para a elaboração da Lei orçamentária para o exercício financeiro de 2016 e outras providências. O que, por sua vez, poderia trazer inúmeras consequências

para as finanças do estado e nos cortes em setores estratégicos (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Ainda no bojo das restrições de direitos, tínhamos a PEC 256/2016. A partir dessa iniciativa ficaria proibida a cedência dos servidores para atuação em sindicatos. Para a questão da participação política, essa iniciativa representava um ataque ao exercício de cidadania e de representação de todos os servidores que sofreriam essa alteração. Nesse sentido, quando se enfraquece as entidades de representação acaba-se por enfraquecer as categorias como um todo (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Neste mesmo ano, outro ataque aos trabalhadores do estado do Rio Grande do Sul, a partir da PEC 257/2016, pois esta visava à alteração do artigo 35 da Constituição Estadual, tendo como consequência a extinção da obrigatoriedade do governo pagar “em dia” os salários e o 13º salário. Por derradeiro, verificava-se, tramitando, em segundo turno na Assembleia Legislativo do estado do Rio Grande do Sul, a PEC 261/2016 que tinha como foco a extinção da possibilidade de averbação do tempo de município quando da concessão de triênio e gratificações.

Todas as alterações descritas representaram, no âmbito estadual, inúmeros retrocessos, sobretudo, para a área da educação, que se apresenta como setor estratégico para o desenvolvimento da sociedade como um todo. Essas transformações inseriram-se como um enfraquecimento do serviço público e o sucateamento do ensino público estadual. Assim, coube-me pensar que os inúmeros conteúdos problematizadores para as mediações pedagógicas estavam situados justamente na própria realidade vivenciada por estudantes e professores cotidianamente na escola. Dessa forma, a escola pública, naquele contexto estava imersa na lógica neoliberal de enfraquecimento da coisa pública. E tais caracterizações seguem até o momento. Por fim, os inúmeros conteúdos-problemas tornaram-se subsídios para a construção de um ambiente cidadão dentro das escolas. Eventualmente, tais situações podem transbordar para além dos “muros” da instituição para que possa ser construído um novo horizonte de sociedade, a partir da educação como espaço político de luta e de transformações.

A partir do exposto, buscou-se evidenciar os processos que influenciaram na história recente da conjuntura educacional no estado do Rio Grande do Sul, no que tange à construção de movimentos advindos da sociedade e consequentes construções de práticas de resistência dentro da sociedade do estado como um todo.

A partir da inclusão destas pautas dentro da escola em estudo, pude presenciar a construção de um ambiente de efervescência da participação e a possibilidade de dizer a

palavra. O espaço do público precisa assim ser tomado como pertencente a todos e como um instrumento de transformação da sociedade.

Nesse sentido, no próximo capítulo será realizada uma descrição do campo de pesquisa, trazendo as considerações da participação dos sujeitos pesquisados para pensar no que tais elementos podem contribuir para a construção de diversas análises sobre as mediações pedagógicas á cidadania na escola estudada.

CAPÍTULO 4 – MEDIAÇÕES EDUCATIVAS E PEDAGÓGICAS À CIDADANIA: ANÁLISE NO CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO

A pesquisa teve início com o meu ingresso no Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Há quatro anos não imaginava o quanto iria aprender participando do Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania, liderado pelo meu orientador Prof. Dr. Danilo Romeu Streck. Nos primeiros momentos, o desafio que a mim foi colocado foi bem significativo, tendo em vista a trajetória de participação em eventos com a temática da cidadania, escola, participação e democracia, principalmente no Fórum Paulo Freire e Diálogos com Paulo Freire. A decisão acerca da pesquisa desenvolvida nesse estudo sempre esteve ancorada na proposta de investigação que dialogasse e analisasse a temática da cidadania vinculada ao espaço da escola, pois estas temáticas perpassam e fazem parte da minha trajetória acadêmica e profissional.

Assim, construí a pesquisa que em 2015 se desenhou como Mediações Pedagógicas à Cidadania em uma Escola pública no município de Pelotas- RS, buscando articular a realidade do local de onde desenvolvia meu trabalho como professor do componente curricular de Sociologia. Em 2016, após o processo eleitoral para eleger a nova equipe diretiva, passei a ocupar a função de Diretor da mesma Instituição de ensino, onde pude pensar de maneira mais aprofundada sobre as questões das mediações pedagógicas à cidadania – articulando trabalho e pesquisa acadêmica.

Assim, este capítulo retoma o percurso metodológico, apresenta a caracterização do perfil dos sujeitos da pesquisa e suas concepções de cidadania, participação e mediação pedagógica, discorre sobre as análises de como os sujeitos da pesquisa participaram, compreenderam e construíram as mediações pedagógicas, assim como seus processos de participação, sinalizando as possibilidades, tensionamentos e problematizações que surgiram a partir das mesmas.

4.1 Retomando o Percurso Metodológico

Nesse tópico retomo brevemente o percurso metodológico, o qual foi abordado ao longo dos outros capítulos.

Após descrever a retomada breve da escolha do *locus* de pesquisa e do recorte temporal, passo a apontar alguns aspectos do percurso metodológico.

O percurso metodológico dessa tese se estruturou na escolha do estudo de caso, da metodologia da pesquisa participante, e foram utilizados instrumentos metodológicos para a produção de dados como diário de campo, reunião dialógica, entrevista semiestruturada e questionário aberto e análise de conteúdo como um instrumento para analisar parte dos dados produzidos. Também, identifiquei justamente a pesquisa participante no estudo em questão, como uma possibilidade metodológica que facilitou os caminhos da pesquisa e comportou-se como uma instrumentalidade transgressora, nos sentido de se colocar como uma alternativa a metodologias tradicionais que possivelmente não dariam conta do universo efervescente no campo da participação e cidadania desta escola (THIOLLENT, 1986).

Nessa perspectiva, Paulo Freire e Fals Borda trazem a relação de horizontalidade na pesquisa ao pensarem a relação entre sujeito e objeto de pesquisa mudando de caráter, a partir da horizontalidade e do diálogo compartilhado na pesquisa. Não há uma hierarquia de saberes durante o processo investigativo, os conhecimentos dos sujeitos pesquisados e pesquisador se fundem em um horizonte produzindo um novo conhecimento. A realização de uma pesquisa como a participante desencadeou um processo de participação e de produção de cidadania dentro do universo da escola. Assim os sujeitos que estiveram envolvidos nas mediações e na realização deste estudo puderam vivenciar outras possibilidades de problematização de suas realidades.

A partir das leituras de Freire, Streck, Brandão, Fals Borda e outros pensei a pesquisa participante durante o período da realização do estudo no universo da escola onde trabalhei, assim como foi possível mapear e compreender as mediações como as apresentadas no capítulo 2. Nessa esteira, e até certa medida, foram construídas possibilidades de mediações problematizadoras da realidade, e a produção de desconhecimento intervindo na realidade a partir de uma análise crítica do contexto social vivenciado pelos sujeitos.

Uma questão que percebi que vai ao encontro desse pensamento situou-se na dupla dimensão que pude vivenciar enquanto pesquisador, assim como os sujeitos,

referiu-se ao caráter de conhecimento e de instrumento metodológico de intervenção participativa. Assim, a potencialidade da pesquisa participante ficou evidenciada também na realidade que pesquisei, tendo em vista a aproximação desse universo do meu campo profissional. Dessa forma, aliei os estudos acadêmicos com o contexto concreto na qual os sujeitos da pesquisa e eu vivenciamos. Afinal, no momento em que os sujeitos da escola participaram da pesquisa observei ser esta uma forma de possibilitar o espaço de dizer a palavra, um espaço de construção da cidadania (FALS BORDA, 1981).

A Análise de Conteúdo (AC) também fez parte do percurso metodológico desse estudo como uma técnica de análise dos dados que foram produzidos a partir dos questionários e entrevistas. Por meio da produção dos dados realizei a etapa de pré-análise que consistiu na seleção minuciosa dos materiais que foram analisados questionários e entrevistas, a construção de algumas hipóteses a partir dessa seleção e das leituras iniciais conhecidas como leitura flutuante, bem como a elaboração de alguns indicadores que auxiliaram na análise final. Os documentos que foram produzidos passaram por um processo de seleção amparando-se em três procedimentos da AC, sendo estes a exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Segundo o aporte teórico de Bardin (2011) esses procedimentos são fundamentais para a construção de uma análise coerente e que responda as questões propostas pelo estudo.

Nesse sentido, como já destaquei anteriormente, a Análise de Conteúdo é adaptável a muitas áreas do conhecimento e tipologias de estudos, o que possibilitou nesse trabalho a inferência das ideias que os sujeitos da pesquisa têm acerca da cidadania, participação e mediação pedagógica. Na segunda fase o material foi novamente explorado em diferentes momentos, com intuito de fazer os documentos falarem, isto é, por meio da indução e dos questionamentos que foram propostos para este estudo. Nas últimas etapas deu-se o processo de codificação em que os dados brutos foram tratados e agregados em unidade de registro apontando características do conteúdo analisado, a unidade de registro utilizada como referência foi o tema e a regra de enumeração a frequência, sendo construídas as categorias temáticas tendo como procedimentos os critérios da homogeneidade, da pertinência e da objetividade.

A elaboração do roteiro de entrevistas e questionários foi construída a partir de uma experiência piloto, refletida, dialogada e aplicada com o grupo de pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania do PPGEdu da Unisinos e do qual faço parte. A proposta ocorreu em um dos encontros da atividade acadêmica: Prática de Pesquisa no

qual apresentei o andamento da pesquisa ao grupo de colegas orientados pelo Prof. Dr. Danilo Romeu Streck e de outra colega orientada pela Prof.^a Dr.^a Isabel Bilhão, no ano de 2017.

Após a apresentação do então projeto de tese para o grupo, recebi diversas sugestões pertinentes para o andamento do estudo, e foi nesse momento que pedi aos colegas que respondessem a três questionamentos anotando suas conclusões em um papel. Percebi que o grupo não esperava por essa ação, mas de certa forma colaborou para uma tarde de reflexões sobre temáticas estruturantes para os estudos do grupo de pesquisa e da Linha de Pesquisa III- Educação, Desenvolvimento e Tecnologias. As questões a serem respondidas foram: 1- O que você entende por cidadania, 2-O que você entende por participação, 3- O que você entende por mediações pedagógicas.

Considerando essa ação com o grupo e do que foi vivenciado nas mediações pedagógicas na escola, utilizei a mesma base de perguntas para a elaboração de alguns dos instrumentos de produção de dados da pesquisa com os sujeitos participantes. No tópico 4.2 passo a apresentar um perfil dos sujeitos da pesquisa.

4.2 Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes e Docentes

Nesse item busquei traçar perfis sobre os sujeitos da pesquisa baseado na aplicação de um questionário aberto, buscando saber seu pertencimento étnico-racial, idade, gênero, escolaridade, profissão, tempo de atuação na docência (no caso das professoras), campo de formação.²⁶

Inicialmente passo a dissertar acerca dos sujeitos participantes que foram ou ainda são estudantes da instituição escolar os quais participaram das mediações pedagógicas e educativas em que ocorreu esse estudo. Para traçar um perfil das educandas e dos educandos, elaborei um questionário composto por com os seguintes itens: nome, idade, gênero, pertencimento étnico-racial, ano e turno em que estudou, e se exerce ou não atividades de trabalho. Essas informações estão expressas no quadro abaixo:

²⁶ Cabe explicitar que nem todos os sujeitos da pesquisa participaram de todas as mediações pedagógicas que são analisadas nesse capítulo.

Quadro 7- Mapeamento do Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes²⁷

Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes					
Estudante ²⁸	Idade	Gênero	Pertencimento Étnico- Racial	Ano do Ensino Médio e turno em que você estudava quando participou da mediação pedagógica.	Exerce atividades de trabalho
Abel	20	Masculino	Branco	2º/Manhã	Sim
Heitor	19	Masculino	Branco	2º/ Tarde	Sim
Renato	19	Masculino	Preto	3º/ Manhã	Sim
Dandara	15	Feminino	Preta	1º/Manhã	Não
Eduardo	16	NR ²⁹	Pardo	1º/Manhã	Sim
Violeta	18	Feminino	Branca	2º/Tarde	Não
Ana Clara	17	NR	Branca	3º/Noite	Não
Juan	16	Masculino	Branco	1º/Tarde	Não
Marielle	18	Feminino	Preta	3º/Noite	Sim

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As informações expressas no quadro esclarecem que a faixa etária dos sujeitos da pesquisa que contemplam a categoria estudantes é de 15 a 20 anos, sendo que 5 se autodeclararam de pertencimento étnico-racial branco, 3, preto, 1 pardo. A maioria desses sujeitos estuda/estudou durante o dia, sendo apenas 2 estudantes do noturno. Os educandos Abel, Heitor, Renato já concluíram o Ensino Médio, assim como as educandas Ana Clara e Marielle. O restante das/dos estudantes ainda está frequentando o Ensino Médio. Os dados produzidos também apontaram as declarações

²⁷ Para a declaração do pertencimento étnico-racial utilizei como base a classificação do IBGE.

²⁸ Os nomes dos sujeitos da pesquisa que constam no quadro são fictícios, pois preferi manter o sigilo dos nomes verdadeiros.

²⁹ A sigla NR significa que não respondeu a pergunta.

sobregêneroe a confirmação ou negação do exercício de atividades de trabalho, assim 3 declararam ser do gênero feminino e 4 do gênero masculino e dois não responderam; quanto ao exercício das atividades de trabalho 5 participantes manifestaram que exerciam e 4 que não exerciam.

Com o intuito de mapear um perfil das docentes, elaborei um questionário com os seguintes itens: 1) Nome, 2) Idade, 3) Gênero, 4) Pertencimento Étnico-Racial, 5) Qual sua área de formação 6) Em quais turmas / turnos/ anos você leciona? , 7) Quanto tempo tem de atuação como docente. Esses itens estão expressos no quadro a seguir.

Quadro 8 - Mapeamento do Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Docentes³⁰

Perfil dos Sujeitos da Pesquisa- Docentes						
Docente 31	Idade	Gênero	Pertencimento Étnico- Racial	Formação Acadêmica	Turmas, Turnos e anos em que leciona	Tempo de atuação como docente
Vanessa	43 anos	Feminino	Branca	Licenciatura em Química	Tarde e Noite	19 anos
Laura	49 anos	Feminino	Branca	Licenciatura em Ciências Sociais	NR	23 anos
Jô	48 anos	Feminino	Parda	Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Teatro (em andamento)	1º ano do Ensino Fundamental, Turno da Tarde	13 anos

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

As informações expressas no quadro acima indicam que as docentes têm a faixa etária entre 43 e 49 anos, sendo que as três declararam ser do gênero feminino, duas de pertencimento étnico-racial branco e uma parda. Quanto à formação acadêmica, todas são licenciadas em diferentes áreas do conhecimento, sendo a Professora Vanessa formada em Química, a Professora Laura em Ciências Sociais e a Professora Jô em Pedagogia. Cabe explicitar que a Professora Jô não faz parte do quadro de docentes que

³⁰ Para a declaração do pertencimento étnico-racial utilizei como base a classificação do IBGE.

³¹Os nomes dos sujeitos da pesquisa que constam no quadro são fictícios, pois preferi manter o sigilo dos nomes verdadeiros.

atuam na escola que foi *locus* dessa pesquisa. O último aspecto tratou do tempo de atuação como docente, sendo que a Professora Vanessa atua há 19 anos, Professora Laura há 23 anos, e Professora Jô há 13 anos.

Com as considerações expostas nesse tópico é possível ter dimensão de alguns aspectos que constituem os sujeitos da pesquisa. No item 4.3 problematizo as suas concepções sobre os temas cidadania, participação e mediações pedagógicas.

4.3 Concepções dos Sujeitos da Pesquisa- O que pensam estudantes e docentes sobre Cidadania, Participação e Mediações Pedagógicas?

4.3.1 Concepções das/dos estudantes sobre Cidadania e Participação

As questões 1 até 5 do questionário aberto foram para mapear o perfil dos educandos e das educandas, sendo as respostas problematizadas no item 4.2. Já as questões 6 e 7 foram elaboradas e analisadas com a intenção de compreender as concepções das educandas e dos educandos sobre cidadania e participação. Essas concepções foram coletadas a partir dos dados produzidos por meio da aplicação de questionário aberto ou entrevista semiestruturada e da análise por meio dos procedimentos e técnicas da AC. Desse modo, as respostas dessas questões passaram pelo recorte textual em unidades de registro, a enumeração a partir da contagem da frequência numérica dos temas e a classificação e agregação das unidades de registro em categorias temáticas, pois o tema enquanto uma unidade de significação auxilia no entendimento de estudos de motivações e opiniões a respeito de algum aspecto (BARDIN, 2011).

Nessa perspectiva, as categorias temáticas que surgiram ao fazer a análise das respostas dadas para questão "Para você o que é Cidadania?" foram as seguintes:

1- Categoria Temática Direitos e Deveres- Essa categoria temática representa as concepções de cidadania relacionadas a direitos, deveres, obrigações que a coletividade tem;

2- Categoria Temática Igualdade- Essa categoria faz referência às concepções de cidadania relacionadas à existência e necessidade de igualdade social, bem como o fim das desigualdades;

3- Categoria Temática Luta- Nessa categoria estão contempladas as concepções de cidadania relacionadas à luta, mobilização e participação.

O quadro a seguir trata da análise de conteúdo das respostas dos sujeitos da pesquisa-estudantes para a questão supracitada.

Quadro 9- Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes para a questão "Para você o que é Cidadania?"

Quadro de Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes para a questão "Para você o que é Cidadania?"			
Regras de Enumeração: Contagem da frequência numérica de temas Recorte da Unidade de Registro: Tema Categorias Temáticas: Direitos e Deveres, Igualdade, Luta. MP- Mediação Pedagógica IM- Instrumento Metodológico Q- Questionário Aberto E- Entrevista Semiestruturada FR- Frequência ³²			
Estudante	IM	Unidade de Registro	FR
Categoria Temática Direitos e Deveres			
Abel	Q	"A cidadania é o exercício de direitos e deveres que cada um de nós tem".	1
Eduardo	E	"Fiquei lembrando que a gente discutia muito sobre esse tema nas aulas de Sociologia e História com os gregos, e acho que a cidadania é quando as pessoas conseguem exercer seus direitos, só que agora é diferente, porque independente de quem tu é tu pode exercer essa cidadania [...] só que a cidadania não é só direitos sabe porque tem que fazer cada um a sua parte".	2
Violeta	Q	"A palavra cidadania me leva a pensar nos direitos, e nas obrigações que da sociedade".	2
Total de materiais analisados: 9 respostas /5 questionários e 4 entrevistas			
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Direitos e Deveres: 3 respostas/ 2 questionários e 1 entrevista			
Total de Frequência Numérica - 5 menções			
Categoria Temática Igualdade			

³² A FR é a sigla que utilizei para identificar a frequência numérica dos temas nas unidades de registro. Isto é, o número identificado como FR é a quantidade de vezes em que o tema foi mencionado no recorte.

Ana Clara	Q	"A cidadania é quando tem igualdade para toda a população e se pode ter acesso a coisas importantes como a Educação".	1
Juan	Q	"Quando não tiver menos desigualdade terá uma real democracia e cidadania, pois a cidadania é quando qualquer pessoa tem condições iguais."	2
Total de materiais analisados: 9 respostas /5 questionários e 4 entrevistas			
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Igualdade: 2 respostas/ 2 questionários			
Total de Frequência Numérica - 3 menções			
Categoria Temática Luta			
Renato	E	"Cidadania é (pausa) a sociedade e o que dá liberdade de se manifestar, de pensar diferente [...] a cidadania tem ligação com a democracia e com as manifestações que a gente fazer [...]".	3
Heitor	Q	"Para mim cidadania é quando a gente luta e participa das coisas da sociedade, porque lutando conquistamos".	3
Marielle	E	"Não consigo ter uma resposta certa, mas pode ser a mobilização (pausa)[...]quando a gente vai lá se coloca no lugar do outro [...] é acho que é isso".	1
Dandara	E	"[...] na real que eu tenho certa dificuldade para pensar o que é cidadania porque pode ser muitas coisas (pausa) [...] tipo quando uma mulher negra como eu tem que passar pelo racismo e pelo machismo e é obrigada a reagir e lutar contra isso e vejo assim isso é cidadania também. Outra coisa que me lembra cidadania é o povo cobrando dos políticos, na real que a gente tem que continuar a lutar [...]"	3
Total de materiais analisados: 9 respostas /5 questionários e 4 entrevistas			
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Luta: 4 respostas/ 3 entrevistas e 1 questionário			
Total de Frequência Numérica- 10 menções			

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

O quadro acima está estruturado a partir da análise de conteúdo, isto é, a aplicação de alguns de seus procedimentos e técnicas que permitiram produzir determinadas conclusões sobre as concepções das educandas e dos educandos sobre a Cidadania - conceito central neste estudo. Nas respostas analisadas para a questão "Para você o que é Cidadania?" identifiquei temas como direitos, deveres, obrigações, participação, igualdade, mobilização, luta e em alguns casos a ideia de liberdade de expressão. Após a realização dos procedimentos já descritos, concluí que os dados

produzidos que constituíram o corpus de análise revelaram três categorias temáticas, sendo estas: Direitos e Deveres, Igualdade e Luta.

A totalidade dos materiais analisados foram 5 questionários e 9 entrevistas, sendo neste caso as 9 respostas da questão sobre o que para eles era cidadania. Assim foi encontrada a categoria temática direitos e deveres em três respostas, com referência de 5 menções. Isso me permitiu analisar que três estudantes têm a concepção de direitos deveres e obrigações como aspectos que fazem parte da cidadania ou são necessariamente constitutivos da ideia de cidadania.

Essas concepções são expressas no ambiente escolar, pois uma parcela dos estudantes tem dimensão de que na nossa sociedade existem direitos e deveres, mas muitas vezes os mesmos não têm dimensão de quais são os seus direitos e deveres enquanto pessoas; que são sujeitos sociais e históricos e fazem parte de uma coletividade. Além disso, o fato desses direitos e deveres estarem expressos na Constituição Federal não significa que na prática todas as pessoas tenham a efetividade dos mesmos, o que foi concluído também por outros sujeitos dessa pesquisa durante o desenvolvimento das mediações pedagógicas e educativas que são objeto de análise dessa tese. Nesse prisma, observo a importância de mediações pedagógicas e educativas que auxiliem no processo de entendimento dessas temáticas e colaborem para que a escola seja um espaço de construção da cidadania, cidadania esta que se constrói pelo diálogo e respeito às diferenças, mas que não foge aos embates e tensionamentos.

Nesse sentido, observo que a existência de uma determinada realidade com o caráter objetivo não existe por mera coincidência, passando pelas relações que os homens estabelecem entre si, principalmente para transformar as coisas que estão postas conforme se observa no trecho:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 1987, p.20).

A partir do trecho citado, consigo perceber que os direitos e deveres que os estudantes identificam enquanto algo muitas vezes não compreendido pelos colegas, mesmo estando expressa em um texto legal a existência de tais direitos; somente nas ações dos sujeitos é que tal realidade de direitos e deveres se torna

realidade objetiva e a transformação de tal depende do constante movimento de uma práxis social engajada e libertadora que condiciona a ação dos sujeitos para a transformação da realidade vivenciada no ambiente escolar.

Nas respostas analisadas e que compõem essa categoria temática me chamou atenção as observações realizadas pelo estudante entrevistado Eduardo quando o mesmo consegue fazer uma análise entendendo a cidadania em diferentes contextos sócio - históricos a partir de uma comparação entre a cidadania presente entre os gregos na antiguidade e uma tipologia de cidadania que está inserida na sociedade brasileira contemporânea. Esse entendimento vai ao encontro das perspectivas teóricas em que me amparo, isto é, o fato de que a cidadania é um conceito mutável e multifacetado ao longo dos processos históricos.

Ao retomar os dados expressos no quadro, verifiquei que a categoria temática igualdade é a que tem o menor índice de frequência numérica, tendo 3 menções. Ainda assim, considerei pertinente que essa categoria temática fosse analisada dada a importância dos temas que representa. Nesse sentido, esta categoria esteve frequente em 2 respostas de 2 questionários analisados, sendo estes da educanda Ana Clara e do educando Juan. Ambos, fizeram referência à existência de condições iguais para todos e fim da desigualdade como aspectos relacionados à cidadania, o que revela um outro tipo de concepção sobre esse conceito e reforça a ideia teórica que defendo ao longo do trabalho acerca das tipologias de cidadania que a sociedade contemporânea tem construído.

Ao mesmo tempo, esses estudantes conseguiram compreender, até certa medida, que a presença da desigualdade entre os indivíduos de uma coletividade acaba interferindo na construção de seus processos de cidadania.

Estas considerações dos estudantes sobre a questão da igualdade fizeram-me pensar acerca do que Freire (1987) pensa quando escreve sobre a pedagogia do oprimido, como uma possibilidade da restauração da intersubjetividade entre os sujeitos, em outras palavras como uma pedagogia do homem em sua ontologia.

Nesse prisma esta perspectiva pedagógica representa uma pedagogia da generosidade, de cunho humanista que busca em última escala a igualdade entre os sujeitos. Visualizo que a pedagogia que busca a emancipação dos sujeitos precisa encarnar os contornos da intersubjetividade, passando pela prática do humanismo para que não faça dos sujeitos meros instrumentos da opressão do sistema através da utilização de um humanitarismo velado (FREIRE, 1987).

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p.22).

Diante do supracitado, entendo a pedagogia do oprimido como de profunda contribuição para a análise da categoria luta, no sentido de apresentar-se enquanto uma pedagogia humanista e libertadora. Tal pedagogia apresenta dois momentos para a construção dos movimentos de libertação do oprimido. Um primeiro refere-se ao contexto do desvelamento do mundo que tange à opressão do mesmo e a partir da realização da práxis transformar a situação concreta de opressão. Um segundo momento, a realização de uma pedagogia que não pertence mais ao sujeito oprimido, mas de todos os homens buscando a libertação incessante.

A terceira e última categoria temática foi nomeada de luta, pois contempla as concepções de cidadania que fazem referência aos temas mobilização, participação, luta e manifestação e que podem estar agregados nesta mesma categoria. Após a análise dos questionários e das entrevistas, observei que da totalidade do material analisado apareceu a frequência da categoria temática em 4 respostas, sendo 3 entrevistas e 1 questionário, perfazendo um total de frequência numérica de 10 menções.

Nesse panorama consigo pensar esta categoria temática, diante das colocações dos estudantes, acerca da questão da tomada de consciência dos oprimidos em relação aos opressores – tratada por Freire (1987). Assim, antes do ingresso de tais estudantes no contexto de luta visualizo um momento anterior, onde os educandos estavam em um estágio anterior à tomada de conhecimento da realidade e das contradições que viviam em muitos casos aceitando de forma quase que natural a realidade em que se encontram passando inclusive por posturas de aceitação e passividade. Com os processos de luta em comunhão os estudantes passam a observar a necessidade da luta em que estão pronunciando ao mundo, principalmente pela conquista de uma espécie de liberdade e uma afirmação da mesma.

Assim, aos poucos, a questão da luta foi emergindo no universo destes educandos, paulatinamente, em muitos momentos assumiu contornos de “rebeldia”, conforme Freire sinalizou. Nesse autor ancorei o respeito ao momento do despertar dos

sujeitos participantes da pesquisa, pois o momento libertador, do despertar para a consciência de situações de opressão respeitou o momento e peculiaridade de cada sujeito dentro de sua questão ontológica.

Nesse caminho, pude ir observando que em âmbito coletivo da luta a premissa de Freire, quando afirmou que - nenhum sujeito libertava ninguém, nem tampouco sozinho os sujeitos se libertavam, mas os sujeitos se libertam na intercomunicação que estabelecem entre si -eles se libertam a partir das trocas e em comunhão partilham o sentimento de opressão e a partir deste despertam-se para uma conscientização crítica da realidade que vivem.

Mas, fundamental que os sujeitos descubram as situações de opressão e as identifiquem, passando a travar uma luta pela libertação, conforme nas palavras abaixo.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que se japraxis (FREIRE, 1987, p.29).

Nesse processo de descoberta os sujeitos identificam as questões de contradição nas relações em que estão inseridos e a partir da luta vão se libertando com a convivência do regime do opressor. Além disso, pude perceber que se essa ruptura se coloca apenas no âmbito da ação e não ainda em âmbito intelectual; necessário pensar que tal ação não configure como ativismo por ativismo, assim, há a imposição de uma reflexão para que se constitua a práxis libertadora.

Assim, menciono a questão da categoria luta apresentada pelos estudantes, como uma luta ancorada na práxis libertadora, mesmo que em muitos momentos a ação tivesse pulsado mais que as reflexões - durante as mediações vivenciadas - pude presenciar o diálogo entre a teoria e práxis.

A questão do diálogo esteve sempre presente nos momentos em que os estudantes colocam como luta, tendo um caráter crítico e problematizador da libertação. Tal diálogo constitui-se, momento crucial para os sujeitos educandos e devem ser compartilhados entre e não para os sujeitos participantes.

Oprimidos precisam se reconhecer como homens em sua vocação ontológica de ser mais enquanto seres ontológicos. Nesse sentido quando emerge a categoria temática de luta, penso na questão da imposição da práxis como caminho fundamental para a libertação. Conforme exposto a seguir.

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem (FREIRE, 1987, p.29).

Diante das palavras apontadas pelo autor, percebo que se reconhecem como seres que podem ser mais e na práxis, a articulação entre teoria e prática é que essa possibilidade de ser mais se constitui enquanto realidade, ao operacionalizar um momento entre os saberes teóricos e o contexto da luta. Nesse sentido, visualizei este movimento nos educandos, o de serem mais, principalmente ao explicitarem a questão da luta como categoria temática para a questão da cidadania.

Todas as categorias têm sua relevância para compreender os processos de construção da cidadania e da participação, bem como as concepções que os estudantes têm acerca desses conceitos. Contudo, pude observar que esta categoria temática é potencializadora em relação ao fato de que alguns dos educandos e das educandas que responderam o questionário ou a entrevista participaram e protagonizaram as mediações pedagógicas do movimento de ocupação e do movimento #PAGA SARTORI, fazendo levantar a hipótese de que, até certa medida, essas mediações contribuíram para a formulação dessas ideias sobre o que é cidadania, pois vivenciando os diferentes momentos dessas mediações constituíram outros olhares sobre essa temática e, sobretudo, identificaram a luta, mobilização, participação e manifestação como fatores essenciais para a sociedade. Entre as respostas expressas, a reflexão da estudante Dandara enquanto mulher negra destacou-se nessa categoria temática.

A educanda relata que diante da situação de racismo e machismo que vivencia cotidianamente se viu obrigada a reagir e lutar contra isso, e que essa luta e reação também é cidadania. A opressão do machismo e do racismo afeta de tal forma os sujeitos levando-os ao silenciamento, mas as lutas do movimento feminista e do movimento negro brasileiro têm produzido, através do diálogo, da luta, dos embates e

conscientização, diferentes perspectivas que produzem o empoderamento e o protagonismo das minorias, nesse caso as mulheres negras (GOMES, 1996). No caso desta estudante, ela é ligada ao movimento negro em Pelotas e seguidamente se posiciona nas mídias sociais sobre esses temas. Outro aspecto mencionado pela educanda é o fato de que é preciso cobrar posições adequadas das representantes e dos representantes políticos que são eleitos pelo povo.

Quanto às categorias temáticas que surgiram ao fazer a análise das respostas dadas para questão “Para você o que é Participação?” foram as seguintes:

1- Categoria Temática Atuação: Essa categoria temática refere-se às concepções que os sujeitos da pesquisa têm sobre participação a partir dos temas atuação, mobilização, lutamanifestação, intervenção.

2- Categoria Temática Diálogo e Presença: Essa categoria temática refere-se às concepções que os sujeitos da pesquisa têm sobre participação a partir dos temas diálogo e presença.

No próximo quadro está expressa a análise de conteúdo das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa – estudantes-para a seguinte questão exposta anteriormente:

Quadro 10 -Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes - para a questão "Para você o que é Participação?"

Quadro de Análise de Conteúdo das Respostas dos Sujeitos da Pesquisa- Estudantes para a questão "Para você o que é Participação?"			
Regras de Enumeração: Contagem da frequência numérica de temas			
Recorte da Unidade de Registro: Tema			
Categorias Temáticas: Categoria Temática Atuação, Categoria Temática Diálogo e Presença			
MP- Mediação Pedagógica			
IM- Instrumento Metodológico			
Q- Questionário Aberto			
E- Entrevista Semiestruturada			
FR- Frequência			
Estudante	IM	Unidade de Registro	FR
Categoria Temática Atuação			
Abel	Q	“Participação é quando manifesta em situações que são importantes para a sociedade, também perceber sobre determinados assuntos que são importantes como acesso à Educação”.	1
Heitor	Q	“A participação é <u>ter consciência</u> de que a gente não pode não <u>ser responsável</u> com as coisas da política e da	3

		escola, é <u>ser atuante</u> ".	
Dandara	E	"Em tudo tem participação quando a gente se dispõe a <u>lutar</u> a se <u>mobilizar</u> [...] participação é <u>mobilização</u> e <u>manifestação</u> por algo que se acredita [...]".	4
Total de materiais analisados: 8 respostas /4 questionários e 4 entrevistas			
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Atuação: 3 respostas/ 2 questionários e 1 entrevista			
Total de Frequência Numérica - 8 menções			
Categoria Temática Diálogo e Presença			
Eduardo	E	"Posso dizer que participação é o que a gente tem como cidadão, e também estar de certa forma <u>ligado</u> e <u>presente</u> em relação aos nossos direitos [...]".	1
Violeta	Q	"Participar dos momentos que fazem a diferença, <u>conversar</u> e <u>ouvir</u> a opinião de cada uma".	2
Ana Clara	Q	"Na minha opinião é quando você <u>se envolve</u> de forma máxima de alguma coisa que é para mudar e evoluir."	1
Renato	E	"A participação deve ser o [...] de <u>estar ali</u> e <u>falar o que pensa</u> , claro que respeitando os outros [...] como a gente fez de se movimentar no ocupa [...]".	2
Marielle	E	"Marielle presente (expressão de alegria) [...] isso me define nesse momento porque ela usou a sua voz e sua fala para dizer às pessoas o que pensava e pra mim é uma representação de mulher negra (pausa) [...] o que ela fez foi participação de verdade e sem violência ela subia lá e falava com toda força e mostrava isso com a fibra dela, então mais uma vez Marielle presente (expressão de emoção) eu queria que lá no teu trabalho esse fosse meu nome [...]".	2
Total de materiais analisados: 8 respostas /5 questionários e 4 entrevistas			
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Diálogo e Presença: 5 respostas/ 2 questionários e 3 entrevistas			
Total de Frequência Numérica -8 menções			

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Na categoria temática atuação, está contemplada as respostas da estudante Dandara e os estudantes Abel e Heitor. Da totalidade do material analisado, essa categoria aparece em três respostas, com 8 menções. Por meio da análise pude concluir que esses estudantes compreendem a ideia de participação por uma forma de atuação, seja mobilizando-se, manifestando-se, lutando e tendo consciência de seu lugar no mundo. Esses temas também apareceram na análise de conteúdo realizada nas respostas da questão o "Para você o que é Cidadania?". Desse modo, visualizei que de alguma forma os termos participação e cidadania podem apresentar uma conexão para esses

educandos e educandas, bem como no entendimento de que a participação pode mudar certos aspectos e contextos. Além disso, observei que essas ideias puderam ser amadurecidas a partir das mediações pedagógicas desenvolvidas na escola.

Nessa perspectiva, na temática atuação, foi possível constatar que os estudantes trazem questões pontuais sobre participação como aspectos importantes para a sociedade e também na esfera educacional e os educandos sinalizaram para a relevância da ação no contexto da transformação. Ao mesmo tempo em que colocam em evidência a questão da consciência, da responsabilidade, do “ser atuante”, da luta, da mobilização e da manifestação, que dialogam com os preceitos da teoria de Freire. O autor problematiza o que ele denomina de pronúncia do mundo pelos homens através do dizer a palavra, da expressão de palavras verdadeiras para a transformação da realidade. Desse modo, percebo o ato da pronúncia destes estudantes como questão crucial da existência humana para eles, como nas palavras:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 1987, p. 44)

Diante do sinalizado na citação supracitada, é possível inferir que a pronúncia do mundo como premissa ontológica dos seres humanos representa o que os estudantes colocam como atuação no mundo, como forma de expressar-se enquanto sujeito histórico de uma determinada sociedade.

Este ato de pronunciar o mundo não é direito apenas de grupos, mas algo inerente a todos os sujeitos, pois o ato de pronúncia do mundo pelos estudantes da escola situou-se como o ato de dizer a palavra verdadeira, que inevitavelmente, deve ser considerado na concepção filosófica como trabalho no contexto das relações sociais. Nesse sentido, percebo o movimento construído pelos educandos da pesquisa como práxis, pois há diálogo entre pensamento e trabalho engajado. Assim, naquele espaço singular de convívio de suas lutas podem ter transformado o mundo em sua volta, através da mudança de atitudes e paradigmas nesse processo que é, em última escala, coletivo incessante vivenciado na práxis-diálogo entre teoria e prática (FREIRE, 2015).

Na categoria temática diálogo e presença observei que o número de menções foi o mesmo da categoria temática atuação, ou seja, 8 menções; a diferença é que na categoria temática diálogo e presença foram 5 respostas em vez de 3. Os estudantes fizeram referência à concepção de participação a partir da noção de diálogo e presença o que confirmou minha hipótese de que a juventude consegue promover o diálogo como instrumento de atingir seus objetivos e se fazer presente diante das questões relevantes para si e até certa maneira para um coletivo. Nesse sentido, como já havia colocado anteriormente, a construção da dialogicidade que é o processo de escuta e fala respeitosa e democrático tem ampliado a potencialidade do olhar crítico e humano desses indivíduos sobre sua realidade.

O diálogo se estabelece com aqueles que querem expressar a partir da palavra as contradições do mundo em que vivem expressar as realidades controversas nas relações de opressões que estão no cotidiano. Nesse horizonte, percebo a importância, para a presença do diálogo, a vontade dos sujeitos em pronunciarem o mundo em que vivem. Pois, não verifico como possibilidade a presença de diálogo entre os que querem e os que não querem a pronúncia do mundo, pois são situações opostas em relação à opressão, conforme as palavras de Freire.

Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a *pronúncia* do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. (FREIRE, 1987, p.45).

Diante das palavras acima sinalizei que o diálogo se coloca entre aqueles que pretendem a realização da pronúncia do mundo, em expressar as contradições da realidade que os cerca. Assim, em um primeiro momento, verifico como necessário que os que se encontram vilipendiados em se expressarem, em dizerem a palavra, recuperem tal situação reconquistando a possibilidade de assim pronunciar o mundo através do ato de dizer a palavra, culminando na troca intersubjetiva entre os sujeitos elemento fundamental para a implementação da relação dialógica.

Nessa categoria, também destaquei como fundamentais as colocações da educanda Marielle- nome escolhido por ela para estar representada nesse trabalho- pela forma coerente e representativa destas. No início da entrevista a educanda estava

ansiosa e parecia não estar concentrada na nossa conversa, mas procurei lembrar de momentos pedagógicos e educativos importantes que vivenciamos na escola e como crescemos com essas experiências; assim a estudante aos poucos foi se expressando melhor e colocando seus pensamentos no nosso diálogo. Em certo momento da entrevista quando questionei sobre o que para ela era participação, a mesma parou, sorriu e disse “Marielle presente”. Nessa hora nós rimos e ela continuou afirmando que aquilo a definia, que a forma de Marielle dialogar e dizer o que pensava, sem violência e com fibra era uma representação e que as ações dela era uma forma de participação.

Diante das questões analisadas, pude constatar que a categoria temática diálogo esteve presente e me fez pensar que em qualquer processo social ele é condição indispensável, questão essencial, fundamental para a existência dos sujeitos. Na prática, pude pensar o quanto o diálogo realizado pelos estudantes e expressos em suas respostas representam o encontro entre reflexão e ação com o objetivo da transformação das relações.

Nesse tópico procurei mapear o perfil dos sujeitos da pesquisa-estudantes, bem como analisar suas concepções sobre cidadania e participação a partir das respostas dadas para as questões "Para você o que é Cidadania?" e "Para você o que é Participação?". A análise dessas respostas permitiu a produção e organização das concepções em categorias temáticas construídas por meio da aplicação da análise de conteúdo. No próximo tópico busquei analisar as concepções sobre cidadania, participação e mediação pedagógica das três professoras que fazem parte desse estudo.

4.3.2 Concepções das docentes sobre Cidadania, Participação e Mediações Pedagógicas

O perfil das educadoras foi abordado por meio das respostas para as questões 1 até 7 do questionário ou entrevista aplicados com as mesmas. Já para compreender as concepções das professoras sobre os temas cidadania, participação e mediação pedagógica analisei as respostas das questões 8, 9 e 10, que foram respectivamente: "Para você o que é cidadania?", "Para você o que é participação?", "Para você o que é mediação pedagógica?". Um dos fatores limitadores para categorizar as concepções dessas educadoras em categorias temáticas por meio da frequência numérica de temas é que a amostragem do material foi relativamente menor daquela analisada no item anterior. Por isso, optei por utilizar as categorias já criadas, caso elas fossem frequentes

nas respostas das educadoras. Assim, o quadro abaixo aponta as categorias temáticas presentes nas respostas das educadoras para esta questão.

Quadro 11 - Análise de Conteúdo das Respostas das Docentes para a questão "Para você o que é Cidadania?"

Quadro de Análise de Conteúdo das Respostas das Docentes para a questão "Para você o que é Cidadania?"			
Regras de Enumeração: Contagem da frequência numérica de temas			
Recorte da Unidade de Registro: Tema			
Categorias Temáticas: Categoria Temática Direitos e Deveres, Categoria Temática Luta			
MP- Mediação Pedagógica			
IM- Instrumento Metodológico			
Q- Questionário Aberto			
E- Entrevista Semiestruturada			
FR- Frequência			
Docente	IM	Unidade de Registro	FR
Categoria Temática Direitos e Deveres			
Vanessa	E	"Eu entendo a cidadania como um conjunto de direitos e deveres de um cidadão para viver em sociedade, mas para se ter cidadania é preciso mais do que ter noção do que se pode ter e fazer como cidadão. [...] no contexto em que a educação do nosso país se torna difícil o processo de formação cidadã dos alunos com tanta corrupção e ataque aos direitos da população".	1
Categoria Temática Luta			
Laura	E	"Sabe Júlio, esses dias eu li um artigo que tratava da educação na ótica de Paulo Freire. Não me recordo o nome do artigo, mas um trecho me marcou muito porque dizia que a educação sozinha não faz tudo, mas sem ela também não é feita a cidadania. Então eu penso que essa gurizada quando luta por algo está construindo a sua cidadania e a educação tem um papel importante nesse sentido [...] eu defino cidadania como o processo de formação humana na qual os indivíduos tenham dimensão de seu lugar no mundo e saiam da condição de qualquer opressão [...] Tu sabe que a pedagogia freireana faz parte da minha prática de alguma forma (suspiro) [...] me emociono com tudo isso porque tem que ter fibra e coragem para ser professora e tem que ter amorosidade, mas tem dias que eu canso".	1
Jô	Q	"Entendo cidadania quando eu professora de teatro consigo realizar o que a lei me ampara, quando a Lei n.5.692, LDBEN/71, oficializa o ensino de teatro e o	1

	de outras linguagens artísticas, numa escola pública e privada, assim nos reconhecendo como área de conhecimento. Me sinto uma cidadã! Eu aprendo junto com os educandos e ensino através do teatro que contamina a escola pública, que possibilita a tornar o que invisível a visível, porque o ensino de Teatro te marca, te atravessa, te invade, é ação. Toda essa ação também é uma luta, é cidadania que ajuda os alunos a dimensionar e construir suas identidades porque trabalha com a representação humana, seus questionamentos e suas construções sociais fortalecendo esses alunos".	
Total de materiais analisados: 3 respostas /1 questionários e 2 entrevistas		
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Direitos e Deveres: 1 resposta/ 1 entrevista		
Total de Frequência Numérica - 1 menção		
Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Luta: 2 respostas/ 1 questionário e 1 entrevista		
Total de Frequência Numérica- 2 menções		

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As respostas das docentes mostram que o conceito de cidadania para elas está ligado às concepções de direitos e deveres, processo de formação humana, luta, participação, o que de certa forma também apareceu na análise das respostas das educandas e dos educandos. Na análise da resposta da Professora Vanessa, observei, pelo recorte da unidade de registro, a frequência da categoria temática direitos e deveres com a 1 menção, sendo que a docente deixa expresso que entende a cidadania como "um conjunto de direitos e deveres".

A professora faz duas ressalvas, a primeira é que não basta apenas a noção dos direitos e deveres para se ter cidadania, e a segunda é que o contexto contemporâneo da educação brasileira é um dos fatores limitadores para o processo de formação cidadã das educandas e dos educandos por conta da corrupção e dos ataques aos direitos da população. Para mim o contexto descrito pela colega pode ser um fator de tensionamento que até certo ponto venha a produzir movimentos de luta e mobilização em favor dos direitos do povo, mas para que isso ocorra no espaço da escola e para além dele, volto a defender a ideia de que o diálogo, a conscientização e o trabalho com mediações pedagógicas e críticas são estruturantes para transformar situações de opressão. Isso vai ao encontro do que a Professora Laura explicitou em sua entrevista, quando define a cidadania "como o processo de formação humana na qual os indivíduos tenham dimensão de seu lugar no mundo e saiam da condição de qualquer opressão"; e

segundo a mesma, essa condição de opressão só se modifica com a luta sendo a educação um instrumento para essa transformação.

Por derradeiro, percebo nas palavras da docente Vanessa, a perspectiva que a mesma concebe a noção de direitos e deveres como um constante movimento entre ação e reflexão das situações vivenciadas a partir da implementação de uma práxis libertadora engajada na transformação da realidade social neste contexto da escola.

A análise da resposta da Professora Laura e o recorte em unidades de registro por meio do tema permitiram inferir que sua concepção de cidadania está identificada na categoria temática luta, tendo 1 menção. A docente ainda faz referência à influência dos pressupostos teóricos e metodológicos de Paulo Freire em sua prática docente, pois busca por intermédio da criticidade e da amorosidade colaborar com a formação das educandas e dos educandos. Observei aspectos semelhantes na análise da resposta da docente Jô, que mesmo não fazendo parte do corpo docente da escola em que ocorreu a pesquisa, contribui com a construção de mediações pedagógicas e educativas significativas para este espaço e a comunidade escolar.

Na análise da resposta da Professora Jô, que está categorizada também na categoria temática luta, com 1 menção, observei que a mesma faz referência à cidadania a partir do seu trabalho com o Teatro, afirmando que as práticas teatrais trazem à tona a visibilidade do que não é visível, porque segundo ela o ensino "nos marca de alguma forma [...] é ação [...] Toda essa ação também é luta, é cidadania que ajuda os alunos a dimensionar e construir suas identidades [...]". Outro aspecto que chamou atenção das colocações da docente foi o fato de que ela aprende e ensina através do teatro, o que vai ao encontro das ideias de Freire, pois não existe docência sem discência.

A partir das colocações acerca da temática luta, pela docente, pude analisar que está mais uma vez presente no que Laura relata a questão da consciência nas relações contraditórias entre os oprimidos e opressores. A educadora quando passar a estar convivendo no movimento passar a tomar conhecimento daquela realidade e em comunhão com os sujeitos passa a compartilhar as relações através do diálogo. Nesse processo de solidariedade com os estudantes, nesse trecho, consigo constatar que a docente relata a necessidade de partilhar tais contradições com os estudantes e não para os estudantes. Isso significa que a docente Laura demonstrou com suas palavras que passou a compreender o significado da luta a partir da partilha de saberes e comunhão com os sujeitos que ali estavam protagonizando o movimento – os estudantes.

A educadora Jô colocou que "Entendo cidadania quando eu, professora de teatro consigo realizar o que a lei me ampara - quando a Lei n.5.692, LDBEN/71, oficializa o ensino de teatro e o de outras linguagens artísticas, numa escola pública e privada, assim nos reconhecendo como área de conhecimento. Me sinto uma cidadã! Eu aprendo junto com os educandos e ensino através do teatro que contamina a escola pública, que possibilita a tornar o que invisível a visível, porque o ensino de Teatro te marca, te atravessa, de invade, é ação. Toda essa ação também é uma luta, é cidadania que ajuda os alunos a dimensionar e construir suas identidades, porque trabalha com a representação humana, seus questionamentos e suas construções sociais fortalecendo esses alunos".

As análises das respostas das docentes Vanessa e Laura para a pergunta "Para você o que é participação" estão expressas no quadro abaixo e nas linhas que seguem.³³

Quadro 12 - Análise de Conteúdo das Respostas das Docentes para a questão "Para você o que é Participação?"

Quadro de Análise de Conteúdo das Respostas das Docentes para a questão "Para você o que é participação?"			
Regras de Enumeração: Contagem da frequência numérica de temas			
Recorte da Unidade de Registro: Tema			
Categorias Temáticas: Categoria Temática Atuação			
MP- Mediação Pedagógica			
IM- Instrumento Metodológico			
Q- Questionário Aberto			
E- Entrevista Semiestruturada			
FR- Frequência			
Docente	IM	Unidade de Registro	FR
Categoria Temática Atuação			
Vanessa	E	"Para mim é o ato de se envolver em alguma atividade, fazer parte de algo atuando de forma colaborativa sempre que possível [...] a questão é que a participação depende do quanto estamos dispostos a nos empenhar".	2
Jô	Q	"Compreendo que o significado da palavra participação é quando eu intervenho no espaço, no tempo, na linguagem, na imagem, e passo a fazer parte de um contexto em comum e essa participação causa contribuição na mudança/transformação ou não".	1
Total de materiais analisados: 2 respostas /1 questionários e 1 entrevista			

³³ A professora Laura pediu para interromper a entrevista por motivos pessoais, por isso não respondeu a essa questão.

Total de respostas analisadas em que se identifica a frequência da Categoria Temática Atuação: 2 resposta/ 1 questionário e 1 entrevista
Total de Frequência Numérica - 3 menções

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A ideia de participação concebida enquanto intervenção num espaço de forma colaborativa ou no envolvimento e empenho em alguma atividade foram expressas nas respostas das educadoras Vanessa e Jô. A concepção das educadoras foram classificadas na categoria temática atuação, com respectivamente 2 e 1 menções. A Professora Jô apontou que os processos de participação podem transformar e mudar contextos, e que ela faz isso por meio do uso de linguagens de expressão e imagens que são características do Teatro enquanto arte.

A partir dessa colocação entendi também que os docentes perceberam a participação no que tange os processos de comunicação coletiva, quando os indivíduos em contexto favorável ao “dizer a palavra” conseguem expressar o seu mundo, o que Freire conceitua como a pronúncia do mundo. Assim realizando uma articulação entre o que foi colocado por Freire e a docente, constatei que sua atuação configurou-se como este ato de pronúncia de mundo, conforme a teoria que sigo nesta tese. Nessa perspectiva, para mim, fica evidenciado quando a educadora expressa a importância da atuação colaborativa e do empenho na participação.

As últimas respostas a serem analisadas nesse tópico foram para a questão "Para você o que é mediação pedagógica?". Essas respostas não foram classificadas em categorias temáticas, pois amostragem dos dados produzidos foi limitada. Desse modo, optei por analisar as falas e trazer para o texto alguns trechos que colaborem com esse estudo.³⁴

³⁴A professora Laura não finalizou a entrevista e não encontramos outra oportunidade para tal, portanto a mesma fez um áudio com sua resposta para a questão "Para você o que é mediação pedagógica" e o enviou via mídia social Facebook.

Quadro 13 - Análise das Respostas das Docentes para a questão "Para você o que é mediação pedagógica?"

Quadro de Análise das Respostas das Docentes para a questão "Para você o que é mediação pedagógica?"		
IM- Instrumento Metodológico Q- Questionário Aberto E- Entrevista semiestruturada A-Áudio gravado pela participante		
Docente	IM	Unidade de Registro
Vanessa	E	"Mediação pedagógica é a relação do professor com os seus alunos, onde atua como facilitador do processo ensino-aprendizagem, formando cidadãos críticos e participativos"
Jô	Q	"Entendo por mediação quando se faz a relação com a teoria e a prática, onde se considera as experiências que o sujeito traz em suas bagagens, saberes locais, tradicionais, assim a mediação faz o acolhimento. [...] Para que essa mediação ocorra nós professoras precisamos fazer o exercício do diálogo e da discussão".
Laura	A	"Como não conseguimos remarcar a entrevista estou respondendo por áudio o que para mim é mediação pedagógica. Bom eu acredito que mediação pedagógica é quando pedagogicamente os professores conseguem desenvolver um trabalho em que há um equilíbrio entre os conhecimentos dos alunos e os seus conhecimentos produzindo novos conhecimentos".

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Para a Professora Vanessa, a concepção de mediação pedagógica relaciona-se com o ensino- aprendizagem no qual o professor é um facilitador desse processo, e que a partir disso é possível formar cidadãos críticos e participativos. Neste aspecto, considerei pertinente ressaltar que a aprendizagem está centrada nos educandos e educandas, mas necessita dos educadores e educadoras enquanto profissionais que colaboram no processo de transposição didática auxiliando na mudança progressiva da consciência ingênua para a consciência epistemológica, pois há nesse ínterim um conjunto de relações, trocas e aprendizados que se estabelecem entre esses sujeitos.

Assim, concebo a partir de Gadotti (1995), articulado às colocações da docente, a educação enquanto um ato político. Considero assim pela carga de conteúdos trabalhados e que podem problematizar a opressão ou legitimá-la. Também verifiquei no exposto por Vanessa que as mediações pedagógicas acontecem em um ambiente coletivo, onde os sujeitos estão imersos cotidianamente em múltiplas relações de

aprendizagens de conteúdos de cidadania. Destaco assim, que as mediações pedagógicas precisam estar relacionadas com as práticas sociais que destas participam.

Para a docente Jô, a mediação pedagógica é quando se realiza a relação entre a teoria e a prática, compreendendo que as experiências e os saberes dos sujeitos precisam ser respeitados e acolhidos, por meio do diálogo e da discussão. Essa relação entre a teoria e a prática é o que Paulo Freire denomina de práxis, isto é, o sujeito ao refletir agir e ao agir refletirá, assim teoria e prática se fazem juntas, e colaboram para que os indivíduos ajam dentro de sua própria realidade (FORTUNA, 2015). A educadora também faz referência ao exercício do diálogo e da discussão como instrumentos para a efetivação das mediações pedagógicas. Compreendo, assim como Freire (1975) ponderou na sua obra *"Educação como prática da liberdade"*, que a palavra é força de transformação do mundo, e é no ato de dizer a palavra e escutar a palavra que se dão as mudanças sociais, pois os seres humanos se constroem nos diálogos. Desse modo, entendendo a dialogicidade como um princípio fundamental para a mediação pedagógica crítica.

A Professora Laura considerou que mediação pedagógica é quando os professores conseguem em sua prática docente ter o equilíbrio entre os conhecimentos oriundos dos alunos com aqueles que advêm dos professores e que através dessa troca é possível produzir novos conhecimentos. Nesse sentido, cabem os pressupostos de Brandão e Fagundes (2016) ao explicitarem que quando há o entendimento e o respeito a existência de diferentes conhecimentos e culturas é possível trilhar o caminho para a construção de um processo de revolução cultural e de libertação. Essa é uma proposta educativa fundamentada na construção da consciência crítica desenvolvida na ação e reflexão das mulheres e homens com e no seu tempo.

Nesse contexto, considero que os diversos conteúdos a serem trabalhados dentro da escola devem estar apresentados na figura de mediações socializadoras, na mediação entre os conteúdos dos educandos com educadores, sendo mediatizados pela realidade. Nesse contexto passam os sujeitos que integram as mediações, conforme visualizado nas palavras da docente Laura, a estabelecer interconexões entre os saberes produzidos cotidianamente e os que estão inseridos no contexto da escola (ADAMS, 2009).

Assim, conforme os pressupostos colocados pelo autor verifiquei que a visão expressa pela educadora vai ao encontro da concepção de mediação pedagógica expressa ao longo desta tese – que pensa as mediações pedagógicas como uma contribuição de um determinado conhecimento (saber) de cunho problematizador, como

uma possibilidade estratégica de construção de conhecimentos onde os educadores se colocam em papel de diálogo com os estudantes inseridos na relação pedagógica.

Considerarei as falas e as colocações das educadoras, que são sujeitos dessa pesquisa, um fator potencializador desse estudo, pois a análise permitiu compreender, até certa medida, suas concepções de cidadania, participação e mediação pedagógica que puderam ser observadas na prática a partir do processo de participação, engajamento e elaboração que cada uma teve.

Nesse escopo, com a concepção trazida pelas docentes acerca de mediações pedagógicas, possibilitou-me algumas conclusões que foram possíveis traçar. Dentre elas o que Moretti e Adams (2017) me ampararam ao pensá-las para além de uma dimensão pedagógica, assumindo também uma dimensão pedagógica. Nesse prisma, abarcam essas duas dimensões pedagógicas e educativas por estarem construídas em uma relação dialógica, em uma linguagem com o oprimido e não para ele.

4.4 Possibilidades de Construção e Efetivação dos Processos de Participação e Cidadania a partir das Mediações Educativas e Pedagógicas ³⁵

Nesse item serão analisadas a construção e efetivação dos processos de participação e cidadania a partir das mediações educativas e pedagógicas. Essas mediações foram caracterizadas no capítulo 2 desse estudo, mas as análises das entrevistas e dos questionários que trataram dos questionamentos específicos sobre cada mediação pedagógica estão expostas nos quatro subitens que se seguem.

³⁵ As pessoas que fizeram parte direta ou indiretamente dessas mediações não estão na sua totalidade contempladas como sujeitos dessa pesquisa, pois algumas não demonstraram interesse em participar.

4.4.1 Análise das Mediações pedagógicas à cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil: Movimento Ocupa Lourdinha

Nesse tópico busco analisar as problematizações, construções, possibilidades e tensionamentos presentes no desenvolvimento das Mediações Pedagógicas à Cidadania pela luta da educação e emancipação estudantil: Movimento “Ocupa Lourdinha”, que contemplou o movimento de ocupação por estudantes de uma escola pública estadual de Pelotas-RS denominado de “Ocupa Lourdinha”. Para formular a produção dos dados, pensei desde os primeiros contatos com o campo de pesquisa na utilização do diário de campo como um dos instrumentos metodológicos pertinentes, tendo em vista que foi possível registrar as vivências e impressões do campo empírico da pesquisa.

A pesquisa iniciou em 2015, mas o campo empírico teve sua gênese em 2016, com a realização dos movimentos de ocupações nas escolas públicas estaduais do RS. Na escola onde se deu a pesquisa e na qual trabalhei como professor e gestor, o movimento de ocupação foi denominado de “Ocupa Lourdinha”, conforme já relatado anteriormente. Além do diário de campo, foram utilizados como instrumentos de produção de dados os questionários, com entrevistas semiestruturadas. Essa foi a primeira mediação pedagógica a ser estudada e que me trouxe diversos elementos, entre eles a potencialidade de organização de um grupo de estudantes.

Mesmo com dificuldades e obstáculos, o movimento de ocupação iniciou no dia 21/05/2016, por meio de uma assembleia com a comunidade escolar. Vivenciei cotidianamente ao longo desse processo a construção de diversas atividades, sendo que o movimento se deu pela vontade e participação das educandas e dos educandos por meio de sua luta por uma escola melhor e uma educação de qualidade.

Para compreender de forma mais direta esse processo, isto é, a partir do olhar dos sujeitos da pesquisa, elaborei um roteiro para realizar as entrevistas semiestruturadas e os questionários abertos. Como explicitarei no capítulo 1, a seleção dos sujeitos da pesquisa baseou-se nos seguintes elementos: participação e engajamento no movimento, identificadas por meio das percepções registradas no diário de campo, e da atuação dos sujeitos ao longo do processo. Nessa mediação pedagógica compareceram à reunião dialógica (a reunião dialógica foi o encontro coletivo com os sujeitos da pesquisa, cada grupo de mediação participou de uma reunião dialógica) a Professora Laura, e os estudantes Abel e Heitor, a Professora Laura, Professora Vanessa e

estudante Renato concederam entrevista e os estudantes Abel e Heitor responderam o questionário aberto, conforme pode ser observado no abaixo:

Quadro 14 - Instrumentos Metodológicos - “Movimento Ocupa Lourdinha”.

Sujeitos ³⁶³⁷	Questionário	Reunião Dialógica	Entrevistas
Professora Laura	-----	X	X
Professora Vanessa	-----	-----	X
Estudante Abel	X	X	-----
Estudante Heitor	X	X	-----
Estudante Renato	-----	-----	X

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Explicitarei durante a reunião dialógica quais eram as intenções da pesquisa e como seriam realizados os procedimentos metodológicos de produção de dados. Nessa mediação pedagógica foram cinco sujeitos participantes, sendo duas docentes e três estudantes. O quadro acima demonstrou que uma docente e dois estudantes participaram da reunião dialógica - na qual os dados foram registrados no diário de campo- que foi o primeiro contato para dialogar sobre a pesquisa, as professoras Laura e Vanessa concederam posteriormente entrevistas (que tiveram duração respectivamente de 32 minutos e 40 minutos), os estudantes Abel e Heitor responderam o questionário e o Renato concedeu entrevista (26 minutos).

Na reunião dialógica foi distribuído um questionário que teve o intuito de mapear o perfil dos sujeitos da pesquisa e suas concepções sobre cidadania, participação e mediações pedagógicas, o que já foi explorado e analisado no item anterior. As questões que estiveram contempladas tanto no roteiro do questionário como no roteiro da entrevista que tratou especificamente dessa mediação foram as seguintes: 1- De que forma foi sua participação no Movimento de Ocupação?, 2 – Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento de Ocupação? , 3 – Quais os

³⁶ Os nomes dos sujeitos da pesquisa que constam no quadro são fictícios, pois preferi manter o sigilo dos nomes verdadeiros.

³⁷ Para cada mediação pedagógica foi construído um quadro com os seus participantes e quais instrumentos metodológicos foram utilizados para a produção de dados.

objetivos do Movimento de Ocupação?, 4 – Quais as contribuições do Movimento de Ocupação para a promoção da participação e da cidadania?5 – Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?

No quadro abaixo, estão expressas as respostas para a pergunta 1, o instrumento metodológico utilizado para a produção dessas respostas, e quem são os sujeitos participantes.

Quadro 15- Respostas para questão "De que forma foi sua participação no Movimento de Ocupação?".

1- De que forma foi sua participação no Movimento de Ocupação?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Laura	Entrevista	“Eu considerei que a minha participação foi intensa e participativa, porque na maioria das escalas eu estava presente, tanto nas oficinas quanto na organização das atividades diárias e na produção da alimentação [...] mesmo que o movimento fosse de liderança dos alunos”.
Professora Vanessa	Entrevista	“Estive presente na maior parte do tempo com os alunos, nós conversamos e discutimos sobre diversos assuntos e participamos de palestras e oficinas. Durante boa parte do movimento nós fizemos revezamentos para acompanhar o que ocorria na escola, pois não podíamos deixar os alunos sozinhos. Foi uma forma diferente de aprender, porque saíram daquela ideia limitada de ficar só no espaço da sala de aula”.
Estudante Abel	Questionário	“Eu só fiquei na ocupação durante o dia porque a minha mãe ficava preocupada. O que eu mais participei foi das oficinas que aconteceu na escola porque nós sempre tinha atividade e tentava conversar com outros colegas”.
Estudante Heitor	Questionário	“Minha participação foi nas reuniões e nas oficinas, ajudei a manter a escola limpa e no final de cada dia da ocupação a gente se reunia para rever o que precisava ser feito. Fiz cartazes, visitei até outras ocupações de outras escolas”.
Estudante Renato	Entrevista	“No início achei tudo muito louco, tipo parar a escola e morar lá [...] daí fiquei pensando que era uma ideia que tinha sentido, porque era a nossa hora de fazer alguma coisa pela escola. Participei de toda o ocupa, dormi lá e a gente se organizava, fazia publicação no face e tentava chamar a gurizada para participar.”

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A análise das entrevistas das professoras Laura e Vanessa no que se referiu à sua participação no movimento de ocupação permitiu inferir que foi necessário a construção de escalas de horários para a presença de docentes. Essas escalas eram organizadas com as professoras e professores que eram favoráveis ao movimento de ocupação, sendo que os demais cumpriam sua carga horária na escola, mas não se envolviam com as atividades da ocupação. Aqui, identifiquei uma das principais situações conflituosas, pois um grupo de professores e professoras, funcionárias e funcionários se sentiam incomodados com a presença dos educandos e das educandas circulando pela escola e fora “dos padrões normais” da rotina escolar.

Segundo as docentes entrevistadas, a participação das mesmas nesse movimento não foi o de liderança, mas de apoio e motivação, fazendo parte das oficinas e das atividades diárias, conversando e dialogando com o grupo, se integrando desde a feitura das refeições até na organização e limpeza do espaço escolar. O fato de a escola ser responsável por esses estudantes enquanto estivessem dentro da instituição – tempo integral- exigiu um trabalho coletivo e colaborativo, outro aspecto identificado nessa mediação. Em um dos momentos da reunião dialógica realizada com os sujeitos dessa mediação, a Professora Laura manifestou que “foi um mês muito intenso [...] nós trabalhamos duro para não esmorecer, mas foi na garra de todos que se fez a diferença” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016). E esse processo colaborativo, educativo e pedagógico acabou produzindo nesses sujeitos, até certa medida, e em mim um sentimento de pertencimento e união que refletiram posteriormente na forma como passamos a olhar a escola e participar desse espaço.

Nas falas dos estudantes, tanto nas respostas dos questionários quanto nas das entrevistas, pude analisar que tentaram frequentemente levar os colegas a aderir ao movimento, chamando-os pelos grupos da mídia social Facebook o que também gerou tensionamentos com os que pensavam diferente e rejeitavam a ocupação da escola. Num Conselho de Classe Participativo, uma estudante que não aderiu ao movimento relatou que “não é que eu achasse o movimento ruim, mas é que o governo não ia escutar meia dúzia de gurizada, daí a nossa entrada na faculdade iria ser prejudicada” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Cabe aqui a análise de um dos papéis que a escola tem tido na contemporaneidade, isto é, aquele de preparar para a realização de provas de ENEM e vestibulares. A minha crítica é que isso não pode ser visto como o único papel que a

escola tem, mas inevitavelmente essa lógica de pensamento está presente numa parcela considerável de jovens estudantes e da própria sociedade.

No quadro 16 estão colocadas as respostas para a questão 2 que passam a ser analisadas na página seguinte.

Quadro 16- Respostas para questão "Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento de Ocupação?".

2 – Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento de Ocupação?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Laura	Entrevista	“Como eu falei no início a minha participação foi diária, e procurei me empenhar para administrar a carga horária de 40 horas semanais que não são lotadas na mesma escola”.
Professora Vanessa	Entrevista	“A participação dos estudantes da escola naquele momento (apesar de ter sido um número reduzido de alunos, se comparado ao número total de estudantes da instituição); participação dos ex-alunos da escola; participação dos acadêmicos das universidades da cidade; participação ativa do sindicato dos professores; participação de alguns professores etc.”.
Estudante Abel	Questionário	“Os processos de participação foram nas palestras, nas oficinas e na organização que fizemos para lutar pela nossa escola e pela educação”.
Estudante Heitor	Questionário	“Teve as oficinas, palestras e encontro com o grupo para conversar sobre o movimento, foi legal porque tinha sempre professor e a gente se respeitou e cresceu bastante até como aluno e de cuidar mais a escola”.
Estudante Renato	Entrevista	“Movimentos de participação acho que foi a gente colocar pra fora a nossa indignação [...] tá teve as oficinas, a gente faxinou a escola e até aprendi a fazer umas gororoba que ninguém queria comer (risos) [...] me deu uma coisa boa quando a gente pendurou os cartazes porque quem passava na frente da escola ficava olhando”.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A partir do quadro 16 pude inferir algumas questões sobre os processos de participação que foram vivenciados durante o período do movimento das “Ocupações”, tendo em vista os registros que verifiquei na produção desse material empírico.

Nesse caminho, analisei a fala da professora Laura, a vontade em participar, uma vez que a mesma caracterizou sua participação como ostensiva, estando presente

cotidianamente com os estudantes que ocupavam a escola. Afirmou que teve que administrar o seu tempo de maneira a dividir suas horas de trabalho, pois por passar quase tempo integral na escola não poderia deixar suas atividades desenvolvidas em outras escolas.

Outra questão mencionada pela professora Vanessa foi sobre os processos de participação, referindo-se ao caráter engajado queo referido movimento apresentou, tendo uma enorme capacidade de mobilização de diferentes instituições como as universidades e sindicatos, bem como de outras entidades do movimento social, aliando os aspectos acadêmicos com a luta política dentro de um mesmo movimento. Assim, tratou-se de um movimento que aliava conhecimento teórico e prática engajada. Ao mesmo tempo em que provocou descontentamento de um grupo que não via na mobilização dos educandos e das educandas uma forma de discordar dos contínuos ataques à educação. Nesse sentido, Paulo Freire na obra *Pedagogia da Esperança* (2015) me faz refletir sobre o fato de que a prática educativa também implica em processos de tensão permanente entre a prática e a teoria entre a liberdade e autoridade. Desse modo, háque se pensar que esses tensionamentos de toda ordem são frutos inerentes às relações humanas, e que a própria autonomia para ser vem do confronto com outros posicionamentos e formas de ver o mundo.

O estudante Abel apontou como os processos de participação vividos durante o período presente na escola, destacando momentos das oficinas e palestras, pois estas oportunizaram o aprofundamento teórico das lutas pela educação e pela escola. Heitor ressaltou a possibilidade do diálogo com os professores que participaram e possibilidade de os estudantes reunirem o grupo que lá estava para pensar os rumos do movimento. Renato citou os momentos de participação através da confecção de materiais que expressassem a indignação deles, por meio da realização de oficinas e palestras que os motivaram para a produção de cartazes na fachada da escola, demonstrando uma maneira de ocupar o espaço escolar de uma perspectiva diversa daquela dos momentos vividos em sala de aula, na rotina normal da escola. Nesse contexto, os estudantes em seus registros colocaram, principalmente, a oportunidade do protagonismo do movimento que estavam encaminhando pela educação e pela escola e a satisfação na realização das oficinas e palestras que os conferiam a possibilidade de construir um movimento mais embasado e politicamente fundamentado.

Em relação aos docentes envolvidos, pude constatar, a partir de suas respostas que, embora não representassem a maioria do quadro da instituição, tanto a professora

Laura como Vanessa participaram de maneira profunda e com dedicação conferindo espaço ao movimento em suas agendas cotidianas. Elas preferiram atuar ao lado dos estudantes, vivenciando com eles o cotidiano do movimento que se organizou dentro do espaço da escola. A escolha das docentes perpassa pela necessidade de refletir a própria prática educativa cotidiana, porque o contexto vivenciado apresentava algumas opções: não participar do movimento por considerá-lo ineficaz, mas respeitando a liberdade dos demais, não participar do movimento e reagir de forma contrária a este promovendo o seu boicote e participar de uma forma ou de outra na busca por mudanças.

No próximo quadro foram reunidas as respostas para a questão 3 que são analisadas na sequência.

Quadro 17- Respostas para a questão “Quais os objetivos do Movimento de Ocupação?”

3 - Quais os objetivos do Movimento de Ocupação?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Laura	Entrevista	“O objetivo da gurizada era colocar o bloco na rua como vulgarmente falamos (risos) [...] no início fiquei realmente preocupada com a integridade desses estudantes, porque não sabia como eles iriam se organizar e se tudo isso ia funcionar, só que eles me deram um nó, uma baita aula de democracia que muitos de nós perdemos no meio do caminho com a exaustão e precária situação da educação [...]
Professora Vanessa	Entrevista	“Na minha visão e pelo que conversamos ao longo do movimento os objetivos eram basicamente de oposição à implementação da PEC 241, além de um “pedido de socorro” para a manutenção e melhoria das escolas públicas, e também com relação a nossa situação como professores”
Estudante Abel	Questionário	“O objetivo eram três principais: mandar verba em dia para a escola, melhorar as condições da educação e dos professores”.
Estudante Heitor	Questionário	“O ocupa tinha como objetivo que o governo parasse de fechar as escolas e que mandasse verba para melhorar as condições da escola. Por isso o movimento teve que ser de ocupação para que vissem que estava sério”.
Estudante Renato	Entrevista	“A ocupação da escola era para respeitarem a educação pública, e os caras parecem que não respeitam o que é do povo. A gente ocupou porque queria uma educação de qualidade e as escolas caindo aos pedaços não dava para aguenta. [...] Tu sabe que lá no Lourdinha se ligasse o ar condicionado caia a rede elétrica e enquanto isso os deputados e o governo tri de boa no bem bom com o nosso dinheiro [...] diferente do que pensam a gente não queria

		fazer baderna e ninguém lá era vagabundo como vi muita gente falando e isso me deixou tri de cara”.
--	--	---

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

No quadro 17 estão os registros sobre os objetivos do movimento de ocupação da escola quando da produção dos dados com os sujeitos envolvidos em tal mediação. Nesse horizonte, especialmente através da fala da professora Vanessa, foi possível pensar sobre os objetivos que ela considerou como nodais para a construção deste movimento. A mesma indicava que no contexto do Projeto de Emenda Constitucional - PEC 241 – muitos prejuízos seriam acarretados à educação do país. Também sinalizou para a necessidade de melhoria da estrutura das escolas que legitimavam as pautas do movimento.

Em relação ao estudante Abel, sua fala foi ao encontro do que a professora Vanessa havia comentado, relatando a necessidade de envio da verba escolar “em dia” para a escola. Também colocou as ocupações como oportunidade de pensar uma educação melhor, assim como a melhoria das condições de trabalho conferida a docentes como um todo. O estudante Heitor pautou como objetivos das ocupações algumas reivindicações, dentre elas a construção de um movimento que fosse encarado com seriedade pelos governantes. Na visão de Heitor, efetivamente, tal instrumento foram as ocupações, pois essa estratégia serviu para fortalecer as bases, bem como lutar contra o fechamento de escolas e pelas verbas das mesmas que constantemente apresentavam atrasos que refletiam diretamente no funcionamento destas e na qualidade do ensino.

As colocações dos educandos têm relação com o fato de como se percebem no mundo, com o mundo e com outros. Em outras palavras, é de compreender que sua presença em qualquer espaço não é a de quem nada tem a ver com ele e a de quem se adapta sem ao menos manifestar seu desgosto e rebeldia, mas a de quem se insere e luta para não ser apenas objeto, mas sujeito da história (FREIRE, 2016, p.53).

O educando Renato sinalizou para a importância da luta pela escola pública, ressaltando a coisa pública, do povo como fundamental para o desenvolvimento de uma educação com qualidade. Além disso, mostrou as contradições existentes dentro da escola, pois mesmo havendo equipamentos, como ar condicionado que poderiam dar um maior conforto e melhorando ao ambiente escolar, estes não poderiam estar ligados pelo risco de queda de energia. Mencionou que, apesar de muitas pessoas considerarem o movimento como de pessoas “baderneiras”, muito pelo contrário, tinham justificativas

profundas, sobretudo, pela educação ser constantemente abandonada e atacada pelos políticos. No próximo quadro estão expressas as respostas da questão quatro e em seguida as análises dos temas identificados.

Quadro 18- Respostas para a questão "Quais as contribuições do Movimento de Ocupação para a promoção da participação e da cidadania?".

4 – Quais as contribuições do Movimento de Ocupação para a promoção da participação e da cidadania?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Laura	Entrevista	“De certa maneira esse movimento me lembrou quando fomos as ruas pedir o “Diretas Já” [...] para mim era um exercício de democracia e cidadania ir às ruas e manifestar o que desejamos para o nosso país [...] O movimento de ocupação foi para eles e para mim um grande exercício de cidadania, porque é na atitude de participar que se pode construir algo que queremos e no caso desse movimento era uma educação de qualidade”.
Professora Vanessa	Entrevista	“Então (pausa) [...] uma das contribuições mais importantes foi que o movimento contribuiu para formar cidadãos críticos, responsáveis, comprometidos e organizados com uma causa que acharam importante lutar”.
Estudante Abel	Questionário	“As contribuições do Movimento de Ocupação para a promoção da participação e da cidadania foram importantes. Na minha visão a promoção da participação e da cidadania ocorreu quando nos reunimos, quando nos escutamos e lutamos pelos nossos direitos”.
Estudante Heitor	Questionário	“Participar é importante para aprender a como ser cidadão de verdade e nenhum direito vem de graça. Quando eu participei do ocupa me senti útil e que eu podia fazer muito mais pela minha escola, e lutar e ser útil é cidadania e o movimento ocupa ajudou muito a abrir minha mente”.
Estudante Renato	Entrevista	“Aprendi muito com o ocupa, aprendi muito no sentido de participar de algo maior e de que pudessem escutar as nossas reclamações, não tinha mais como aguentar esse descaso e se a gente não chamasse atenção de uma forma ou de outra nada ia mudar. [...] Acho que tudo que a gente fez foi cidadania e só de participar do ocupa já foi algo de cidadania e é como a Professora Laura sempre diz, é um trabalho de formiga, mas tem que fazer ou nada muda e a gente só reclamar não resolve”.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Tanto nas respostas dos educandos como nas respostas das professoras apareceu a ideia de participação ligada à luta por direitos e a mobilização coletiva como um instrumento que pode potencializar a construção dos processos de participação e cidadania.

A Professora Laura fez uma comparação entre o processo histórico conhecido como “Diretas Já” e o movimento de ocupação que ocorreu na escola, lembrando a importância da participação como forma de manifestação daquilo que se pensa e que segundo ela “é na atitude de participar que se pode construir algo que queremos” sendo que o movimento “Ocupa Lourdinha” e as vivências compartilhadas foram na sua visão um grande exercício de cidadania. Ela coloca no ato de manifestar-se e de participar uma forma de assumir-se como um ser histórico, social, pensante, comunicante. O ato, de assunção de si não se dá na exclusão do outro, mas no constante contato, diálogo, divergência e tensionamento com os outros.

Já a Professora Vanessa entende que o movimento colaborou para a construção de cidadãos críticos e organizados em torno de uma reivindicação em comum. Isso aponta que a juventude tem uma capacidade de mobilização e que é preciso apostar em sua autonomia, ajudando-os nesse processo de forma crítica e sempre refazendo e revendo o caminho se preciso for. Nesse sentido, se trata de trabalhar coletivamente e simultaneamente o que Freire em *Pedagogia da Autonomia* (2016) tratou como o ato de desafiar os grupos e indivíduos para que percebam de forma crítica a violência, injustiça e o processo desumanizante que caracterizam situações concretas dos seus cotidianos. Ademais, de que a mudança do mundo “implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação [...]” (p.77)

Nas colocações dos educandos observei a presença de três aspectos pertinentes que podem demonstrar como se deram alguns dos movimentos de participação nessa mediação pedagógica. O primeiro aspecto é a luta por direitos, o segundo o ato colaborativo da escuta e da fala que oportuniza o crescimento e amadurecimento do pensamento crítico, e o terceiro é a mobilização como instrumento de mudança da realidade, no qual se encontravam inseridos. Assim, visualizei que a ideia de luta, mobilização, cidadania e participação estiveram de alguma forma associadas durante esse processo para esses estudantes. Quando o estudante Renato faz referência a uma reflexão construída com a Professora Laura sobre participação e transformação da realidade percebi que a mesma buscou aproveitar o momento de luta, resistência para trabalhar aspectos fundamentais para a formação humana, pois isso é tarefa das

educadoras e educadores com visão progressista e que não se sentem como sujeitos centrais do processo de aprendizagem (FREIRE, 2015).

No próximo quadro estão contempladas as respostas para a questão 5 e na sequência a análise das mesmas.

Quadro 19 - Respostas para a questão "Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?"

5 – Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Laura	Entrevista	“É exaustiva a nossa realidade (suspiro) [...] nós lidamos com todo o tipo de demandas e dificuldades, porque é a família que não ajuda o governo que nos desrespeita e as péssimas condições de trabalho, e mesmo assim tem muita gente de raça no Magistério (pausa seguido de choro) [...] Desculpa, mas não tem como não se emocionar em pensar em tudo que vivemos e como os alunos que participaram desse movimento nos deram um gás [...] acho que a grande limitação foi a falta de união dos colegas da escola, pois a maioria não apoiou o movimento de ocupação e ainda fez greve de pijama e isso desvaloriza a categoria, desvaloriza nossa profissão [...]”.
Professora Vanessa	Entrevista	“[...] Foi a falta de incentivo da grande maioria dos professores e também muitos dos alunos que não participavam ainda faziam duras críticas aos participantes, fossem eles estudantes ou professores [...] e, pra mim, a pior dificuldade enfrentada foi a opressão por parte da Coordenadoria de Educação que fez diversas retaliações [...]”.
Estudante Abel	Questionário	“As dificuldades foram de não ter um apoio maior dos colegas, e algumas posições na mídia não ajudarem a ver o movimento como algo para melhorar a educação no nosso estado”.
Estudante Heitor	Questionário	“Eu acho que a dificuldade foi enfrentar as pessoas que eram contra e que só colocavam a gente para baixo e as limitações é que não atingiu um número grande de alunos na nossa escola. Teve a presença da coordenadoria que teve uma posição bem contrária e queria colocar medo na gente”.
Estudante Renato	Entrevista	“Bah essa parte foi tri tensa (risos), só que a gente já tinha chegado até lá, eu tive que convencer meus avós que isso não ia me colocar na cadeia (risos) [...] teve colega nos chamando de idiota, teve pai dizendo que a gente não queria estudar e até gente da CRE tentando nos dizer que o ocupa era ilegal , só que daí fiquei pensando como podia ser contra lei eu estar na minha escola e querer melhorar

		ela [...] Esse monte treta não nos impediu de ficar firme e tinha professor nos apoiando, e eu lembrei das tuas aulas de Sociologia “sor” Júlio, tipo do Marx e da luta de classes (risos), porque foi uma baita luta de classes”.
--	--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As limitações e dificuldades enfrentadas pelos participantes do movimento de ocupação e que foram mencionadas pelos estudantes foi a falta de apoio da maioria dos professores, o desinteresse dos colegas e as críticas exacerbadas feitas ao movimento por parte destes estudantes, bem como o posicionamento da Coordenadoria Regional de Educação que foi contrária aos movimentos de ocupação que ocorreram nas escolas públicas estaduais do RS.

Houve dois momentos distintos, um em que entrevistei o estudante Renato e outro em que entrevistei a Professora Laura e que me fizeram refletir profundamente sobre o papel e o compromisso que as educadoras e educadores assumem na educação. O que não significa se amparar numa ideia salvacionista de educação, concebendo que sozinha ela tudo consegue, mas da importância do ato educativo e pedagógico pautado também na amorosidade e na empatia. As colocações da Professora Laura sobre a situação dos trabalhadores e trabalhadoras em educação reflete a sociedade contemporânea brasileira e o quanto a crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto (RIBEIRO, 1986), ao mesmo tempo ela expõe que a ação dos estudantes fortaleceu a luta dos professores e professoras. A análise do educando Renato ao relembrar as aulas de Sociologia que abordou a teoria de Karl Marx sobre a luta de classes e utilizar esses conhecimentos para pensar sobre as experiências vividas, demonstra o que Paulo Freire chama de transposição do conhecimento ingênuo para o conhecimento epistemológico a partir do processo de construção do conhecimento crítico e da autonomia do sujeito enquanto ser social e histórico tendo por base a mediação (FREIRE, 2015).

Um dos aspectos marcantes situa-se no fato de que após o movimento de ocupação, alguns dos estudantes afirmarem que “a escola não é mais a mesma”. Percebi certa energia e um processo de autonomia em relação à possibilidade de dizer a palavra e a oportunidade de construir espaços de cidadania na escola (DIÁRIO DE CAMPO, 2016). Ao mesmo tempo, durante o movimento, houve uma série de retaliações por parte de alguns docentes e estudantes que eram contrários ao movimento-o que também foi mencionado pelos sujeitos participantes dessa mediação - as retaliações e embates se

deram, sobretudo, via grupo da mídia social Facebook chamado de Galera do Lourdinha.

Assim, como em todo processo de busca e luta por direitos e justiça social, os tensionamentos foram constantes. Por um lado, uma parcela de estudantes considerava que o movimento não fazia diferença, pois o governo não atenderia as reivindicações do mesmo, além disso, reclamavam que não estavam tendo “aulas” e que depois teriam que recuperá-las durante o verão o que prejudicaria o andamento do ano letivo, juntamente a esses estudantes estiveram alguns colegas docentes que enxergaram nesse movimento um ato de rebeldia, uma rebeldia mal vista sendo que esses atos deveriam ser coibidos no espaço escolar.

Essa lógica de autoritarismo, que oprime a liberdade de expressão democrática e respeitosa não é característica do que Freire nomeia de educadores e educadoras progressistas. Na condição de educador e gestor era meu dever ético exprimir o meu respeito às diferenças de ideias e de posições, ainda que essas posições fossem antagônicas às minhas (FREIRE, 2015). Nesse sentido, precisei mediar cotidianamente esses conflitos sem assumir uma postura autoritária e entendendo que o outro lado-aquele contrário ao movimento- também tinha o direito à sua manifestação. Não poderia assumir uma postura de liderança protagonizando um movimento que era das educandas e dos educandos, mas também não pude deixar de me associar a este grupo, principalmente pelas pautas políticas e reivindicatórias.

4.4.2 Análise das Mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação dos direitos dos professores/estudantes: Movimento #PAGA SARTORI.

Nesse tópico objetivo analisar as problematizações, construções, possibilidades e tensionamentos existentes no desenvolvimento das mediações pedagógicas à cidadania pela efetivação dos direitos dos professores/estudantes: Movimento #PAGA SARTORI.

Como nas demais mediações a produção de dados ocorreu por meio dos instrumentos metodológicos já mencionados anteriormente. Para analisar o desenvolvimento dessa mediação e seus desdobramentos a partir da ótica dos sujeitos participantes dessa mediação pedagógica foi formulado um roteiro com 5 perguntas específicas da mesma, sendo respondido por meio de entrevistas, posteriormente à realização da reunião dialógica. Os sujeitos participantes dessa mediação pedagógica

são dois estudantes: Dandara e Eduardo, sendo que os instrumentos metodológicos utilizados estão expressos no quadro a seguir.

Quadro 20- Instrumentos Metodológicos - Movimento #PAGA SARTORI

Sujeitos ³⁸	Questionário	Reunião Dialógica	Entrevistas
Dandara	-----	-----	X
Eduardo	-----	X	X

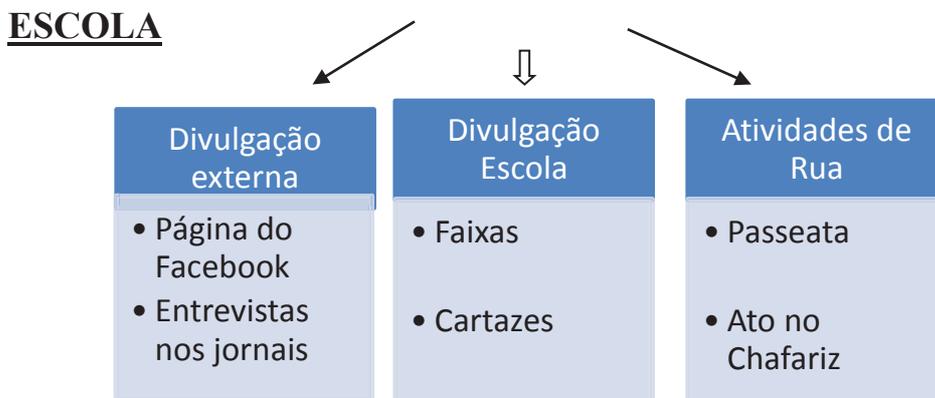
Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

O movimento denominado #PAGA SARTORI deu-se entre agosto e setembro de 2017 e foi pautado pela seguinte reivindicação: que o Governador do Estado do Rio Grande do Sul pagasse os professores “em dia” – sem atrasos na folha de pagamento. Conforme relatado no capítulo 2, tratou-se de uma mediação com a minha participação em um movimento construído pelos educandos da escola, pensando na luta dos professores principalmente, em função de seus recursos escassos para seguirem trabalhando, tendo em vista o atraso nos vencimentos de seus docentes. Os estudantes me procuraram para a realização deste e coube a mim como gestor da escola mediar tal situação, afim de não obstaculizar a realização do movimento.

A referida mediação foi construída, em alguns eixos, conforme pude analisar, quando da verificação das anotações do diário de campo. De acordo com os registros pude traçar o seguinte esquema a ser representado pelos caminhos tomados pelo movimento vivenciado na escola.

³⁸Os nomes dos sujeitos da pesquisa que constam no quadro são fictícios, pois preferi manter o sigilo dos nomes verdadeiros.

Figura 19- Esquema a ser representado pelos caminhos tomados pelo movimento vivenciado na escola.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Conforme o esquema acima, evidencio que esta mediação deu-se, principalmente, a partir de três eixos. O primeiro situou-se no processo diretamente ocorrido dentro da escola, onde se divulgou internamente tal movimento entre os estudantes e docentes da instituição, por meio da produção de faixas e cartazes que ficaram afixados nas paredes e murais da escola. O segundo referiu-se à divulgação externa do movimento, buscando atingir uma maior amplitude do movimento com a comunidade em geral, através da criação da página do Facebook e a concessão de entrevistas dos estudantes aos veículos de comunicação da imprensa da cidade. O terceiro concentrou-se nas atividades de rua com a realização de uma passeata e um ato no chafariz – localizado na Praça Coronel Pedro Osório, zona central da cidade de Pelotas.

Diante da identificação desses três momentos, passo a analisar alguns dos processos vivenciados nessa mediação por meio dos dados produzidos que foram as respostas das 5 questões : 1) De que forma foi sua participação no Movimento #PAGA SARTORI?, 2)Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento #PAGA SARTORI?, 3) Quais os objetivos do Movimento #PAGA SARTORI?, 4) Quais as contribuições do Movimento #PAGA SARTORI para a promoção da participação e da cidadania?, 5- Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?. Além disso, as anotações registradas no diário de campo.

No quadro a seguir estão as respostas dos estudantes Dandara e Eduardo para a questão 1 do roteiro das entrevistas.

Quadro 21 - Respostas para a questão "De que forma foi sua participação no Movimento #PAGA SARTORI?"

1- De que forma foi sua participação no Movimento #PAGA SARTORI?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Dandara	Entrevista	“Ajudei a construir uns cartazes e espalhar pela escola e essa parte foi muito legal. Só que o que me motivou mais foi ir para rua quando o grupo fez passeata e a gente cantou tipo nosso grito de guerra que era assim” Aluno na rua governo a culpa é tua, chegou a dar um arrepio sabe [...] e também a gente conversou e combinou o que ia fazer isso foi importante pra não virar bagunça”.
Eduardo	Entrevista	“Fiz uma faixa que foi levada na passeata e depois a gente ficou no chafariz da praça e todo mundo que passava ficava olhando, uma senhora me perguntou o que era aquilo e eu disse que era um protesto contra o atraso dos salários dos professores e ela ficou feliz até porque disse é isso aí”.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Na participação de Dandara pude verificar que a estudante evidencia a sua contribuição no movimento por meio da confecção de cartazes, assim como na atividade de divulgação do mesmo dentro da instituição, considerando importante tal feito. Além disso, percebi a menção que Dandara fez sobre sua participação na passeata de rua e como aquele fato a motivou a estar engajada no movimento. Com palavras de ordem ensaiada com os colegas ela relatou o quanto foi emocionante aquele movimento construído por eles e de forma bem organizada.

Diante do que foi sinalizado pela estudante, pude perceber o quanto ela considerou a sua participação na perspectiva do engajamento em uma causa que estava relacionada com a vida de toda a comunidade estudantil e que estar com os colegas realizando tal movimento fazia com que sua motivação aumentasse, principalmente com a experiência de estar no convívio com um coletivo de estudantes como ela.

Em relação ao estudante Eduardo, ele considerou a sua participação comentando sobre a produção de uma faixa que o mesmo teria produzido e sido utilizado pelo coletivo de estudantes. Também comentou sobre os momentos que permaneceram no chafariz central no calçadão da cidade e de como as pessoas os observavam. A atividade que eles criaram estava recebendo a atenção da comunidade que caminhava pelo centro

naquele instante. Eduardo, também afirmou que, diante de um questionamento sobre os motivos do movimento, ele conseguiu explicar para uma senhora que a realização daquela atividade havia sido motivada pelo atraso no pagamento dos professores de sua escola e das demais da rede estadual de ensino. E relatou sua alegria ao receber o apoio da referida mulher.

O próximo quadro trata das respostas da questão 2, que abordou os processos de participação vivenciados no movimento.

Quadro 22 - Respostas para a questão “Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento #PAGA SARTORI?”

2 – Quais os processos de participação foram vivenciados durante o Movimento #PAGA SARTORI?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Dandara	Entrevista	“[...] então foi aqueles que eu falei antes o momento de fazer os cartazes e fazer outros colegas ajudarem e a gente ir para rua que pra mim foi uma forma de colocar pra fora a minha indignação e na hora que paramos na praça começamos a bater palma e cantar e apitar para que as pessoas vissem”.
Eduardo	Entrevista	“Acho que o principal movimento de participação foi ter tido consciência que não pagar o salário dos professores era uma vergonha, porque como uma pessoa vai trabalhar sem receber [...] nesse dia eu vi uma das professoras chorando porque não tinha nem dinheiro para passagem do bus [...]”

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Quando questionei sobre os processos de participação que teria vivenciado no movimento #PAGA SARTORI a estudante Dandara salientou a importância fundamental na produção dos cartazes como havia relatado na questão anterior. Também mencionou o quanto o processo de colaboração entre ela e seus colegas foi uma experiência singular e inesquecível. Soma-se às questões colocadas pela mesma o fato de apontar que ao expressar seus pensamentos em conjunto com seus colegas aquele ato tinha um significado de exteriorizar sua indignação e uma maneira de "chamarem a atenção" para a causa que eles manifestavam, através de cantos e apitos como ferramenta utilizada para protestar.

O estudante Eduardo, quando perguntado sobre os processos de participação que teria vivenciado durante o movimento, afirmou que o despertar para uma consciência sobre a temática situou-se como fundamental. Além de perceber a situação vexatória

que se configurava o fato de o governo não efetivar o pagamento dos salários dos professores da rede estadual do Rio Grande do Sul e ainda continuar o seu trabalho. Também o estudante disse que nesta ocasião percebeu uma docente emocionada quando chorou ao relatar que não tinha dinheiro sequer para o pagamento de sua passagem de ônibus, fato que ao mesmo tempo indignou o estudante e o levou a se solidarizar com a situação da professora que tinha encontrado no movimento.

Os objetivos desse movimento foram questionados por meio da pergunta 3, cuja as respostas estão a seguir.

Quadro 23 - Respostas para a questão “Quais os objetivos do Movimento #PAGA SARTORI?”

3- Quais os objetivos do Movimento #PAGA SARTORI?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Dandara	Entrevista	“Na minha visão o objetivo era mais que cobrar o salário dos professores era também mostrar para as pessoas o que tava acontecendo e que a gente tava do mesmo lado que os professores”.
Eduardo	Entrevista	"Era acabar com o parcelamento dos salários e mostrar a situação horrível da educação (pausa) [...] tem também a reivindicação de melhorar a escola".

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A estudante Dandara, ao ser perguntada sobre quais seriam na visão dela os principais objetivos do movimento #PAGA SARTORI", foi direta ao responder que o principal intuito de tal movimento situou-se efetivamente na cobrança do poder público para colocar em dia os salários dos professores. Além disso, a ideia era a de demonstrar para a comunidade o que se passava com o setor da educação em diferentes espaços escolares, que estavam lutando juntamente com os docentes contra a precarização da educação. E é nesse processo de solidariedade e empatia que ocorrem muitas vezes os processos de participação que podem mudar de alguma forma o próprio contexto escolar. O pensamento da estudante vai ao encontro de que para ensinar e aprender é preciso o desenvolvimento da consciência de que a luta em defesa dos direitos é um direito e um dever irrecusável, isso inclui a briga de docentes por salários menos ímoraes (FREIRE, 2016).

Em relação ao estudante Eduardo, o mesmo disse-me que o ponto central do movimento do qual estava participando era o de colocar um fim no parcelamento dos

professores do estado. Além disso, o estudante após uma pausa, em seu relato, verbalizou a expressão que definia a situação da educação como "horrível". Acrescentou, dizendo que um item fundamental também nas intenções do movimento foi o de problematizar as dificuldades enfrentadas pela escola, tendo em vista a conjuntura vivida pela educação pública no estado e que era necessário a implementação de melhorias para modificar tal situação.

O fato de os educandos darem-se conta da realidade vivida e por meio dessas experiências buscarem soluções para os problemas demonstra que as mediações pedagógicas e educativas quando desenvolvidas com princípios críticos, éticos e participativos são instrumentos que podem produzir outras formas de ver e conceber o mundo. Ao mesmo tempo, essa mediação pedagógica provocou tensionamentos os quais foram observados nos comentários na página do movimento na mídia Facebook. Entre os comentários estava o de uma mãe que afirmou "Vocês tem é que ir para sala de aula estudar porque tem professor que não tá fazendo greve e depois não vão recuperar o lugar de vocês é dentro da escola", em resposta a esse comentário uma estudante disse "Se a senhora acha normal trabalhar de graça e ainda passar por tudo isso blz, só que isso não afeta só o seu filho, isso é ruim para todos, só que a diferença é que a nossa aula agora tá sendo na rua com os nossos professores".

Como já havia expressado anteriormente, sempre há lados opostos e com pensamentos distintos dentro de processos como esse; todavia mesmo que essa mãe tenha outra compreensão do movimento a aluna manteve-se firme em sua posição afirmando em outras palavras que as educadoras e os educadores não poderiam trabalhar sem receber seus salários e que essa situação afetava a todos de alguma forma, Além disso, para essa estudante participar do movimento era ter aula, ainda que fora da estrutura que comporta a instituição.

As tensões provocadas por diferentes pensamentos e formas de enxergar a educação e o espaço escolar são fruto do contexto econômico, social e político em que os sujeitos estão inseridos e dos quais fazem parte. Entretanto, é preciso o respeito de quem opta pela luta e de quem prefere refutá-la. Nessa esteira, a educanda que defende sua posição de forma fundamentada aponta para um processo de educabilidade que se constrói por um contínuo movimento de busca em que, curiosa e indagadora se dá por conta do lugar que ocupa e em que condições ocupa e age no sentido de transformar.

Quando Eduardo e Dandara falaram sobre as contribuições do movimento, obtive as respostas abaixo para a questão quatro.

Quadro 24 - Respostas para a questão “Quais as contribuições do Movimento #PAGA SARTORI para a promoção da participação e da cidadania?”

4 – Quais as contribuições do Movimento #PAGA SARTORI para a promoção da participação e da cidadania?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Dandara	Entrevista	“Bah eu acho que é lutar mesmo por esse direito que é nosso de estudar e de que tem que ter respeito com os professores, até porque ninguém vive sem salário né [...]”
Eduardo	Entrevista	“eu vejo que sozinho mesmo parece que a gente não te força, mas saiu até no jornal o nosso protesto e é por isso que acho que a participação foi isso de se juntar e fazer alguma coisa [...] é um direito nosso protestar e um dever como cidadão e isso é exercício de cidadania [...]”

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Passei, em uma questão posterior, a dialogar com os estudantes acerca das contribuições do Movimento #PAGA SARTORI para a promoção da participação e da cidadania. Quando da realização deste questionamento, a estudante Dandara expressou que o fato de lutar por um direito que é deles - estudantes - teve fundamental contribuição durante a realização do movimento. Além disso, sinalizou para a situação do respeito aos seus professores, principalmente em pensar no fato de os mesmos ficarem sem seus salários para manterem suas rotinas e atividades de trabalho. O estudante Eduardo apontou para o fato de que a realização da reunião dos estudantes representou uma grande contribuição para a efetividade do movimento de que participaram, tendo em vista a visibilidade que o referido teve através da divulgação em alguns meios de comunicação da cidade. Acrescentou ainda que o fato de se aglutinarem e não ficarem inertes foi importante, pois se configura como um direito deles o de protestar pelo que julgassem essencial.

As respostas permitiram compreender que as colaborações do movimento para esses estudantes foram para além da participação de um movimento organizado por eles, pois o entendimento da educação como um direito e da luta como um dever para manter esse direito - bem como a solidariedade com a situação dos docentes - foram as molas propulsoras para organizar e colocar em prática suas ideias e aspirações.

Nessa esteira, percebi que os estudantes indicaram os pontos acerca do direito, bem como a luta como maneira de transformação de uma determinada sociedade, por meio da implementação de uma práxis engajada e libertadora. Assim, a luta pelo ponto

de vista dos estudantes se dá por intermédio de uma cidadania de perspectiva dialógica que pauta a troca intersubjetiva dos sujeitos mediatizada pelo diálogo transformador (FREIRE, 1987).

O entendimento das dificuldades e limitações enfrentadas por parte dos estudantes durante o movimento foi possível a partir das respostas para a questão 5, as quais estão expressas no quadro abaixo e passam a ser analisadas posteriormente

Quadro 25- Respostas para a questão “Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?”

5- Quais as dificuldades /limitações você identificou durante este movimento?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Dandara	Entrevista	“O pessoal não quis muito participar e meio que ficou criticando, mas é melhor fazer alguma coisa do que esperar pelo governo [...] queria também que os professores tivessem participado mais”.
Eduardo	Entrevista	“A maior dificuldade foi juntar aluno, porque tá tinha a galera tri pilhada para participar e que até tinha ajudado no ocupa, só que tem os colegas que tem preguiça e que acha que não vai resolver fazer protesto e passeata.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Uma das respostas que tive muita expectativa foi em relação ao que eles diriam sobre as dificuldades/limitações identificadas durante a realização do movimento. Os estudantes passaram assim a dialogar sobre tal situação. A aluna Dandara comentou que muitos estudantes e até mesmo professores não participaram e que ouviu muitas críticas sobre a mobilização, apesar dos motivos que os levaram a fazer tal protesto. Colocou também, a estudante, que eles avaliaram que seria melhor a realização de uma manifestação do que esperar o governo se movimentar para tal fato. Outro ponto destacado por Dandara foi o desejo de que houvesse uma maior participação e engajamento dos professores da escola, isto é, que eles recebessem mais apoio dos demais.

Diante de tais apontamentos constatei a existência de uma participação limitada por parte da comunidade, pois o engajamento no cotidiano deste movimento contou com um número reduzido de participantes. Mesmo que os educandos e educandas não tenham obtido o apoio que desejassem agiram até certo ponto como sujeitos políticos

transformadores do mundo e para isso é necessário a presença da rebeldia, da esperança e da utopia.

Em relação ao relato que Eduardo, constata certas dificuldades no que tange à reunião de estudantes, sendo este um fator limitador do movimento na tentativa de alcançar uma maior amplitude. Apontou que alguns estudantes que tinham participado das "Ocupações" estavam empolgados com a possibilidade de atuarem nesse movimento. No entanto, destacou que haviam muitos colegas acomodados e que não participariam da atividade por "preguiça". Outro ponto que o estudante colocou foi o fato de não apresentarem uma visão de que sua participação poderia contribuir para a alteração de algum cenário na realidade da educação e da escola naquele momento.

Alguns não pensam que suas ações podem repercutir em mudanças nas conjunturas da sociedade, mas enquanto professor e pesquisador entendo que também há limites na educação e que ela sozinha não dá conta de todos os problemas da sociedade. Ademais, o ato de dizer a palavra, pensar a realidade e agir de forma prática e crítica é algo que demanda tempo e um conjunto de processos que nem sempre ocorrem.

Mesmo com as limitações e dificuldades enfrentadas nesse movimento, a participação de uma parte dos estudantes neste já demonstra um posicionamento dos educandos em relação àquilo que gostariam de modificar e que contraria a lógica do respeito aos direitos humanos. Ao mesmo tempo, vai ao encontro do que penso: de que a educação sozinha não resolve as problemáticas do mundo, mas que os sujeitos que são atores sociais e históricos podem tomar atitudes e ações que resolvam parte dos problemas na sociedade do nosso tempo.

Os momentos vivenciados durante as mediações pedagógicas não representaram uma imposição tornando os estudantes como meros depositários em um processo de adestramento tecnicista. Desse modo, partindo de uma relação dialógica, compreendi que o diálogo se configurou como elemento estruturante do movimento proporcionando algumas transformações, pois ao problematizar a realidade posta, bem como suas contradições foram reunidas condições para tal intento.

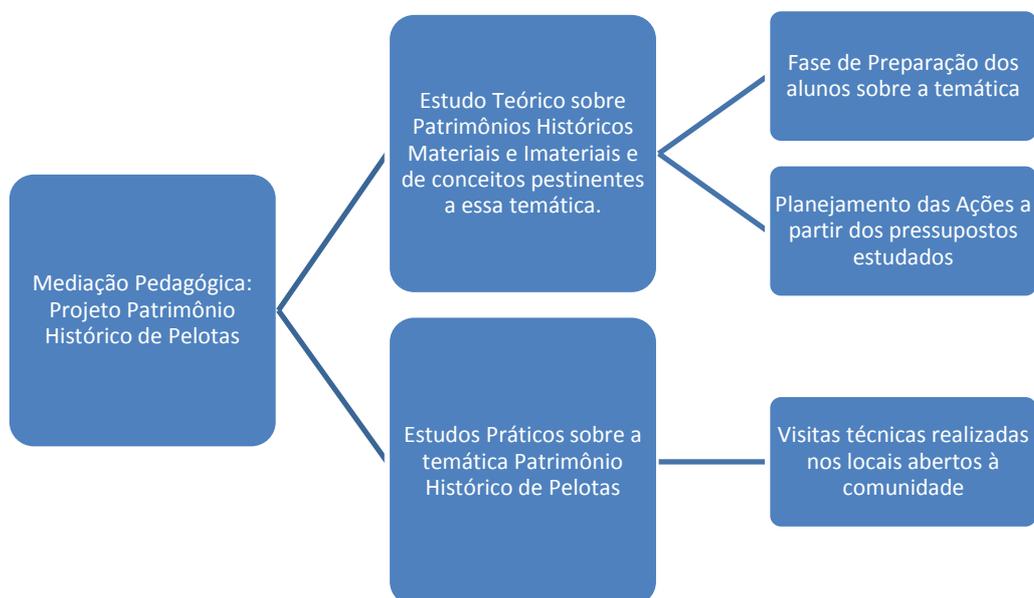
No tópico 4.4.3 analisarei o desenvolvimento da mediação pedagógica à cidadania para a promoção da cultura: Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas e olhar dos estudantes que foram sujeitos dessa mediação.

4.4.3 Análise da mediação pedagógica à cidadania pela promoção da cultura: Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas

Conhecer aspectos históricos e sociais da cidade de Pelotas e seu patrimônio passou a ter outro significado a partir da medição pedagógica à cidadania pela promoção da cultura que consistiu no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas. Os papéis de diferentes sujeitos históricos na construção da cidade, os ensinamentos recebidos pelos especialistas preparados para a realização da Semana do Patrimônio, as trocas de experiências com outros educadores e educadoras, assim como com estudantes de outras escolas das visitas, foram oportunidades para os educandos e educandas (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Percebi que os estudantes aproveitaram aquela oportunidade e puderam conhecer um pouco sobre a cidade deles através da história do patrimônio na visita aos prédios históricos. Os estudantes Violeta, Ana Clara, e Juan que participaram dessa mediação se dispuseram a colaborar com a pesquisa. A mediação pedagógica e educativa do patrimônio histórico de Pelotas foi construída a partir do projeto “guarda-chuva” denominado de Pelotas em Foco, que foi planejado para o ano de 2018. Este projeto teve a intenção de abarcar diferentes atividades e ações que tratassem de diferentes aspectos do município de Pelotas- RS, entre eles os aspectos históricos. Assim, a mediação do patrimônio histórico de Pelotas estava em sintonia com o projeto maior da escola. No esquema abaixo procurei apresentar a estrutura da mediação pedagógica do Patrimônio Histórico de Pelotas, e como foram os passos pensados e atividades dessa mediação.

Figura 20- Esquema representando os passos das atividades do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Conforme o esquema acima, esta mediação deu-se inicialmente a partir de uma ação da escola, pensando explorá-la através do contexto que vivia a cidade do ponto de vista cultural – a Semana do Patrimônio Histórico. Assim, explorou-se tal temática para poder articular com o projeto sobre o Patrimônio Histórico de Pelotas. Nessa perspectiva, esta mediação constitui-se baseada no referido projeto, tendo dois eixos principais. Estudo Teórico sobre Patrimônios Históricos Materiais e Imateriais e de conceitos pertinentes a essa temática que consistiu na fase de preparação dos alunos sobre a temática e, o planejamento das ações a partir dos pressupostos estudados e as visitas técnicas realizadas nos locais abertos à comunidade, como os casarões históricos em torno da Praça Coronel Pedro Osório, o Museu do Doce e o Castelo Simões Lopes Neto.

As educandas e o educando responderam a um roteiro de questões de um questionário.³⁹ No início do mês de outubro foi realizada a reunião dialógica com os educandos Juan e Violeta, a estudante Ana Clara não participou da reunião dialógica.

³⁹ Cabe ressaltar que para cada uma das mediações foi elaborado um roteiro com 5 questões que poderia ser respondido via entrevista ou questionário. Ao longo do trabalho fui identificando qual o instrumento metodológico foi utilizado

Quadro 26 - Instrumentos Metodológicos - Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas

Sujeitos ⁴⁰	Questionário	Reunião Dialógica	Entrevistas
Violeta	X	X	-----
Ana Clara	X	-----	-----
Juan	X	X	-----

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A reunião dialógica o povo negro fazia as telhas de barro modelando na própria coxa "(DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

A fala da estudante Violeta demonstra surpresa e a necessidade de trabalhar com a história e cultura da população negra não somente pela perspectiva do processo de opressão e escravização, mas também pela perspectiva da luta, da mobilização e das contribuições históricas, sociais, políticas, religiosas, filosóficas e econômicas, algo que em outros momentos dessa mediação foi colocado por um dos especialistas que guiou a visita em um dos casarões

Esse especialista é um griô de pertencimento étnico-racial negro, sendo graduado em Antropologia pela Universidade Federal de Pelotas.⁴¹ Entre as colocações desse griô estava a de que os negros e as negras pelotenses enfrentavam o horror da escravidão nas charqueadas, mas que suas contribuições para a religiosidade, a estrutura econômica e social e o modo de fazer os doces influenciam na nossa vida contemporânea e tem todo um significado para o pertencimento e valorização desses grupos que foram excluídos e oprimidos durante um longo período (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Durante a reunião dialógica perguntei aos educandos se eles preferiam ser entrevistados ou responder a um questionário. Ambos preferiram a opção do questionário e posteriormente entrei em contato com a educanda Ana Clara que também optou por responder ao questionário. O questionário referente ao perfil dos educandos e suas ideias sobre cidadania e participação foi analisado em item anterior, já as respostas

⁴⁰ Os nomes dos sujeitos da pesquisa que constam no quadro são fictícios, pois preferi manter o sigilo dos nomes verdadeiros.

⁴¹ A palavra *griô* é uma versão portuguesa da palavra *griot* termo que designa o narrador, cantor, cronista e genealogista, pela tradição de alguns povos africanos. Os griôs assumem no presente o papel de figuras como “memória viva”, sendo os interlocutores de uma cosmovisão negroafricana, dedicando à oralidade o seu aspecto principal (LOPES, 2006, p.73).

ao roteiro com 5 perguntas específicas sobre a mediação serão analisadas nas próximas páginas.

O quadro 27 apresenta as respostas das educandas e do educando para a questão "De que forma foi sua participação no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?".

Quadro 27 - Respostas para a questão "De que forma foi sua participação no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?"

1- De que forma foi sua participação no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Violeta	Questionário	"A minha participação foi na visitação dos prédios que achei muito importante, indo num evento no castelo do Simões Lopes Neto e também estudamos sobre o patrimônio com o Professor Rodrigo de História".
Ana Clara	Questionário	"Participei na ida ao Museu do Doce e conheci várias coisas legais".
Juan	Questionário	"Eu participei de todas as visitas, entrei dentro dos prédios históricos e sempre tinha alguém para explicar a história de cada lugar".

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A estudante Violeta ao ser questionada de que forma foi a sua participação no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas, ela foi contundente em afirmar que considerou importante a visitação aos prédios históricos, pois havia comparecido a uma das atividades realizadas em um dos prédios - o Castelo do Simões Lopes Neto. Salienta, a estudante, que haviam estudado com um dos professores sobre o patrimônio histórico recentemente com o referido docente, sendo também importante esses estudos realizados em sala de aula para subsidiar a visitação, o que contempla uma das ações do projeto antes das visitas técnicas.

A estudante Ana Clara, quando me relatou sobre sua participação, mencionou a importância de ter conhecido diversos aspectos interessantes na atividade produzida pela escola, como visitar o Museu do Doce, sendo importante ter acesso a esta contribuição da história de Pelotas, tendo em vista que os modos de fazer os tradicionais doces de Pelotas tornaram-se patrimônio histórico imaterial recentemente.

O estudante Juan foi categórico ao responder acerca de sua participação no Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas, salientando que esteve presente e fez questão de participar de todos os momentos, estando junto com a escola na realização do

conjunto das atividades desenvolvidas neste projeto. Também comentou o estudante que entrou no interior de todos os prédios históricos e percebeu a presença em todos os contextos de profissionais explicando sobre a história de cada um deles, salientando para tal prática.

Constatei, por meio das colocações das educandas e do educando, que o Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas, foi uma mediação que contribuiu para a formação de um outro olhar sobre a História do município, bem como possibilitou o desenvolvimento de ações que ampliam o espaço da escola e o estudo do meio na qual a escola está inserida. Nesse sentido Circe Bittencourt (2011) expressa que:

Do ponto de vista do desenvolvimento intelectual o estudo do meio favorece a aquisição de uma série de capacidades, destacando-se a observação e o domínio de organizar e analisar [...] Outra conquista importante é a criação e efetivação de um trabalho em equipe, coletivo. Trata-se da oportunidade especial de construção de relações diferenciadas entre todos os participantes (p.276).

Os pressupostos teóricos de Bittencourt (2011) evidenciam que o trabalho coletivo e em equipe proporcionado pelo estudo do meio colabora com a construção de relações diferenciadas entre os participantes dessas ações. Assim, constatei esses aspectos nessa mediação.

Os processos de participação vivenciados no projeto foram identificados por meio das respostas para a questão 2, expressas na íntegra.

Quadro 28 - Respostas para a questão “Quais os processos de participação foram vivenciados durante a realização do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?”

2 – Quais os processos de participação foram vivenciados durante a realização do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Violeta	Questionário	"Os processos de participação foi conhecer os prédios e entender sobre o patrimônio da cidade".
Ana Clara	Questionário	"Conhecer uma parte histórica da cidade que eu não conhecia e ir nas visitas".
Juan	Questionário	NR

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A resposta da estudante Violeta manifestou que sua participação em tal projeto deu-se no momento que pode conhecer os prédios da sua cidade, assim como

emcompreender um pouco mais acerca do patrimônio histórico da cidade de Pelotas, fato que me fez pensar sobre a importância da realização deste tipo de atividade no ambiente das escolas, que façam os estudantes transporem os muros da instituição de conhecer algo que está tão próximo da realidade deles, mas que muitas vezes pelas contingências do espaço-tempo ficam esquecidas na rotina das escolas e podem não fazer sentido para as gerações atuais pensando do ponto de vista da falta de pertencimento e relação com esses monumentos e espaços.

Já a estudante Ana Clara apontou o fato de poder conhecer algo que até então não conhecia representou os processos pelos quais ela vivenciou em sua participação, principalmente aproveitando o momento das visitas para explorar essa possibilidade em conjunto com seus colegas. Em relação aos processos de participação o estudante Juan não se manifestou sobre esta questão de forma específica. No entanto, pela resposta que concedeu à questão anterior verificou-se a sua intensa participação, bem como a vontade que o mesmo apresentou em conhecer a história de cada um daqueles lugares que foi visitado pela escola.

Em relação aos objetivos do Projeto foram dadas respostas semelhantes como pude observar no quadro 29.

Quadro 29- Respostas para a questão “Quais os objetivos do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?”.

3- Quais os objetivos do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Violeta	Questionário	“Os objetivos eram aprender sobre o patrimônio e valorizar a história da cidade que nem sempre é vista”.
Ana Clara	Questionário	“Trabalhar com um projeto fora da escola conhecendo o que tem de história e patrimônio em Pelotas,”.
Juan	Questionário	“Acho que era passear e aprender com os pontos turísticos da cidade e saber como surgiram e porque são um patrimônio do lugar onde a gente vive”.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A próxima questão versou sobre quais os objetivos do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas que foram identificados pelos estudantes. Nesse sentido, a estudante Violeta indicou que considerou como importante o projeto apresentar como objetivo o aprendizado sobre o patrimônio da cidade, bem como o da valorização da

história de sua cidade que, em muitos momentos, fica esquecida não sendo visualizada pela maioria das pessoas no cotidiano. Tal resposta me fez pensar sobre a importância de a estudante identificar tais pontos como objetivos para a construção de tal projeto, pois, verifiquei que estas colocações vão ao encontro das aspirações almejadas por tal projeto quando da consecução do mesmo.

Em relação à mesma questão, a estudante Ana Clara apontou que o fato de ser trabalhado com um projeto para além das dependências da escola situou-se como um dos objetivos de tal mediação, bem como a possibilidade de conhecer mais sobre a história municipal e do patrimônio histórico cultural que está presente em Pelotas. Nessa mesma linha de pensamento, o estudante Juan indicou que a possibilidade de passear e aprender com a histórica por meio dos pontos turísticos e históricos foi um dos objetivos essenciais da atividade. Também sinalizou para a pertinência de pensar uma atividade em que pode conhecer sobre o surgimento de cada prédio histórico e como morador da cidade saber sobre a história patrimonial do lugar onde vive.

As ideias explicitadas pelas educandas e pelo educando representam a premissa de que aprender não é meramente a reprodução da lição dada, aprender é uma aventura criadora que se constitui do processo de construir, reconstruir, criticar, constatar e modificar, o que não é possível sem a compreensão de que ensinar não é transferir conhecimento e exige o estímulo da curiosidade.

Diante de tal contexto, a mediação aqui analisada cumpriu um papel fundamental na construção de conhecimentos pelos sujeitos envolvidos nela, principalmente pela possibilidade dos estudantes se estimularem, o que de certa maneira nem sempre ocorre no espaço da sala de aula. A partir dessa inserção e do conjunto dos elementos vivenciados foi possível verificar o despertar da curiosidade nos educandos envolvidos. Partindo desse pressuposto, a mediação pedagógica para a promoção da cultura articulou os saberes dos educandos e das educandas com os saberes epistemológicos desenvolvidas pelo diálogo, pesquisa e compreensão da realidade.

A partir desse panorama teórico, analisei que os estudantes ao vivenciarem e compartilharem as propostas da mediação puderam trilhar a produção de novos saberes. Desse modo, foram transformando as curiosidades ingênuas captadas na mediação com conhecimentos científicos e atividades de pesquisa, realizando a passagem de uma curiosidade ingênua para uma curiosidade epistemológica sobre a cultura municipal, o patrimônio histórico, bem como as relações atreladas a tais contextos.

A questão 4 abordou as contribuições do projeto para a promoção da participação e da cidadania. Sendo as respostas apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 30 - Respostas para a questão “Quais as contribuições do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas para a promoção da participação e da cidadania?”.

4 – Quais as contribuições do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas para a promoção da participação e da cidadania?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Violeta	Questionário	“Acredito que entender melhor sobre patrimônio histórico e a contribuição dos negros e portugueses foi a maior contribuição, porque depois dessas visitas passou a fazer mais sentido a história”
Ana Clara	Questionário	“Sair da sala de aula e ver a história e entender o que significa foi uma das contribuições”.
Juan	Questionário	“As contribuições mais legais foi ver os prédios antigos e saber o que eram antes e porque temos que preservar o patrimônio histórico. Por exemplo, o quindim que é meu doce favorito nem sabia a origem”.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Em relação às contribuições do Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas para a promoção da participação e da cidadania os estudantes colocaram alguns elementos relevantes a serem problematizados.

A estudante Violeta indicou um melhor entendimento acerca do patrimônio histórico, bem como a contribuições dos negros e portugueses para a formação história da cidade como maior contribuição de tal atividade. Assim, para a educanda, após a realização das visitas com a escola, a história que ela estudava passou a ter um maior sentido. Fato que me fez refletir, conforme Adams (2009) sobre o quanto o conhecimento engajado na realidade prática faz com que outros tipos de conhecimentos sejam construídos por meio de mediações pedagógicas de caráter problematizador.

Sobre a mesma questão, a estudante Ana Clara apontou como aspecto preponderante de contribuição a saída do contexto da sala de aula e poder observar a história externamente, entendendo os significados desta história através das visitas. O estudante Juan por sua vez utiliza a expressão "legal" para designar sua satisfação em relação às contribuições do projeto. Segundo ele, gostou de ter a possibilidade da

visualização dos prédios históricos pelas visitas realizadas com a escola. Nessas, o estudante relatou que foi importante ter alguns conhecimentos históricos acerca do funcionamento dos prédios. Outro destaque feito por Juan foi a importância de se chamar à atenção para a preservação do patrimônio histórico, colocando que "descobriu" a gênese do doce quindim - seu doce favorito - ao visitar o Museu do Doce.

Por meio das constatações dos educandos, ainda que não tenham mencionado explicitamente a palavra cidadania, verifiquei a realização de processos de cidadania vinculados a uma perspectiva de diálogo com a realidade de seu município, ao estabelecerem a comunicação entre os sujeitos participantes em uma prática de colaboração.

Nesse horizonte, cidadania no sentido que os educandos colocaram, exprime a ideia da não existência de domínio de um sujeito sobre outro sujeito, partindo para uma adesão desses para a participação e problematização da realidade vivenciada. Assim, a relação entre os estudantes dessa mediação deu-se de maneira horizontalizada, principalmente pela possibilidade de estarem em contato com colegas de toda a escola para o estabelecimento de um diálogo entre eles para além dos muros da escola.

Nesse sentido, situo como contribuições o fato dos estudantes, a partir do diálogo, construírem a possibilidade de protagonizarem processos de cidadania, buscando a conscientização com as lutas coletivas de uma determinada sociedade, principalmente pelos laços que foram estabelecendo, ao vivenciarem, em comunhão, outra realidade e oportunidade em “serem mais”, conforme Freire (1987) coloca.

As respostas da questão 5 abordaram as dificuldades e limitações durante a realização do projeto.

Quadro 31 - Respostas para a questão “Quais as dificuldades /limitações você identificou durante a realização desse Projeto?”

5- Quais as dificuldades /limitações você identificou durante a realização desse Projeto?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Violeta	Questionário	“A limitação é que nem todos os alunos quiseram ir”.
Ana Clara	Questionário	“Na minha opinião deveria ter mais atividades como essas porque parece que aprendemos mais”.
Juan	Questionário	"Não vi nenhuma dificuldade e limitação."

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Passo a descrevero que os estudantes sinalizariam para as situações de dificuldades /limitações que identificaram durante a realização do Projeto. A estudante Violeta colocou como ponto limitador o fato da não participação efetiva de seus colegas nas atividades, onde muitos não compareceram por diversos motivos que manifestavam o não interesse deles na atividade.

Em um primeiro momento, quando analisei a questão do não engajamento dos estudantes, problematizei, buscando traçar considerações acerca das respostas dos estudantes que sinalizam para a pouca participação dos colegas. Na realização de uma análise mais superficial poderia representar como algo negativo, no entanto constatei que pela natureza de tal mediação, estabelecendo uma relação dialógica e de maneira horizontal, conforme já dito na questão anterior, tratou-se da própria natureza da mediação aqui analisada, ancorada na adesão dos sujeitos, em uma participação voluntária sem imposição para a realização da mesma.

A estudante Ana Clara, ao responder a mesma questão, colocou sua opinião afirmando que havia a necessidade da existência de mais atividades como as que foram produzidas por esta mediação, pois em momentos como aqueles a estudante apontava a existência de maiores aprendizados com uma realidade diversa ofertada pela escola. Já o estudante Juan ao ser questionado sobre tal temática colocou que não observava a existência de nenhuma dificuldade ou elemento limitador para a realização do projeto.

Depois das considerações realizadas nesse tópico, no próximo item exponho o desenvolvimento da última mediação pedagógica identificada e estudada nessa tese, sendo a mediação pedagógica à cidadania para a diversidade: Projeto Encenação.

4.4.4 Análise das Mediações pedagógicas à cidadania para diversidade: Projeto Encenação

A mediação pedagógica da encenação teatral baseou-se em uma parceria estabelecida entre o curso de Teatro da Universidade Federal de Pelotas e a escola. A atividade foi proposta pela Professora Jô, uma educadora da rede estadual de ensino que atuava em outra escola e que é acadêmica do Curso de Licenciatura em Teatro. Dentre as disciplinas do curso, na qual a educadora e estudante estava matriculada, uma delas tinha como proposta a realização de uma encenação teatral em alguma instituição. Assim, procurou a escola para a realização de tal atividade. A encenação tinha como temática principal a questão racial, conforme foi relatado no segundo capítulo e a ideia inicial era a realização dos ensaios dentro da escola, no entanto, após um dos encontros do projeto, ficou decidido que seriam realizados ensaios em espaços da Universidade.

Os ensaios tiveram a participação de alguns colegas de curso da Professora Jô, a presença da Professora Beatriz que ministrava a disciplina Encenação I que colaborou e auxiliou no desenvolvimento das atividades, a participação de algumas alunas de nossa escola e a minha como um dos mediadores e professor responsável pelas educandas. Após a realização de 4 ensaios, inclusive um deles no hall do Instituto de Ciências Humanas (ensaio final), foi realizada a apresentação no próprio local deste último ensaio. A participação nessa mediação retomou algumas práticas educativas que desenvolvia com estudantes nas aulas que ministrava no componente curricular de Sociologia, bem como possibilitou lembrar momentos em que participei de um grupo de Teatro o que foi muito significativo para minha formação docente.

A fim de compreender o desenvolvimento dessa mediação pela ótica de outras participantes, convidei algumas pessoas para participar da pesquisa dessa tese, sendo que as que demonstraram interesse foram a Professora Jô e a educanda Marielle. O primeiro contato com as participantes após a realização da mediação foi na reunião dialógica, da qual ambas participaram. Na reunião dialógica dessa mediação, procurei realizar os mesmos procedimentos que nas outras reuniões dialógicas, sendo que a conversa durou pouco tempo (cerca de 30 minutos), pois foi realizada entre o intervalo do turno da tarde e da noite e no qual as participantes tinham compromissos posteriores. Expliquei quais eram os objetivos da pesquisa, por que havia escolhido essa mediação pedagógica e como seria a participação delas na pesquisa. Ambas preencheram um questionário sobre aspectos que mapearam um perfil das mesmas e suas concepções sobre cidadania, participação e mediação pedagógica (esta última apenas para a

Professora Jô).⁴² E nessa mesma reunião marquei as datas das entrevistas, que foram realizadas em momentos distintos.

No quadro abaixo estão os instrumentos metodológicos utilizados para a produção de dados desse subitem.

Quadro 32- Instrumentos Metodológicos - Projeto Encenação

Sujeitos ⁴³	Questionário	Reunião Dialógica	Entrevista
Professora Jô	X	x	X
Marielle	X	x	X

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A partir das entrevistas realizadas com o apoio de um roteiro com 5 questões pude compreender e analisar o desenvolvimento dessa mediação por meio da visão de outras participantes. As respostas dessas questões foram analisadas nas páginas que seguem e expressas em quadros que foram identificados.

No primeiro quadro estão as respostas para a questão 1 que tratou da participação de ambas participantes no Projeto Encenação.

Quadro 33- Respostas para questão “De que forma foi sua participação no Projeto Encenação?”.

1- De que forma foi sua participação no Projeto Encenação?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Jô	Entrevista	"A minha participação começou, quando fui atravessada por questões, que considero de suma importância na contemporaneidade como gênero e etnias, raça, poesia e cidadania. [...] Para pensar num projeto que envolva teatro e encenação com a escola pública tive que me dedicar muito, mas valeu a pena participar e dividir a direção colaborativa na encenação com todos que participaram"
Estudante Marielle	Entrevista	"Participei nas cenas e dos ensaios, fiquei tipo muito nervosa no início nem conseguia me soltar porque encenar aquele poema e com tudo que ele dizia foi

⁴² Esse questionário foi abordado num item anterior desse capítulo.

⁴³ Os nomes dos sujeitos da pesquisa que constam no quadro são fictícios, pois preferi manter o sigilo dos nomes verdadeiros.

	um desafio, só que a Jô me ajudou muito e o pessoal da turma dela foi show [...] teve partes que ajudei a elaborar."
--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A Professora Jô descreveu que sua participação iniciou quando foi motivada por questões que considera fundamental na sociedade contemporânea e que ao pensar num projeto que envolvesse teatro e encenação num espaço de uma escola pública foi essencial sua dedicação. Ademais, a educadora reforça que a direção da encenação era dividida e colaborativa. Nesse sentido, observei que o fato de todos e todas as participantes colaborarem e participarem das etapas do projeto contribuiu para experiências de trabalhos coletivos. Dentre essas o ato de dizer a palavra, escutar a fala e desenvolver aptidões e conhecimentos que auxiliam na construção dos processos de participação democráticos e na autonomia dos participantes.

A participação da educadora está ancorada na ideia de que ensinar exige o exercício da escuta e do diálogo, pois os sujeitos são seres dialógicos. Ao mesmo tempo, a escuta se caracteriza também pela capacidade de discordância, de oposição e de posicionamentos sobre a realidade vivida.

Nessa perspectiva, a estudante Marielle relatou que participou por meio da encenação e dos ensaios que foram realizados ao longo da mediação pedagógica. A educanda destacou seu nervosismo como um possível entrave, mas que o apoio coletivo a ajudou, levando-a a colaborar com a elaboração das próprias cenas.

As colocações de Marielle foram pertinentes para pensar o movimento de mudança provocado por tal mediação. A estudante relatou que sofre com situações de racismo e por esse motivo sentia-se incomodada com a exposição diante dos colegas, mas até certo ponto ao fazer parte dessa mediação conseguiu sair de uma de suas condições de opressão e colocar em prática uma ação concreta que subsidiou inclusive a sua própria reflexão da realidade vivida.

Nessa esteira, Nilma Lino Gomes ajuda a refletir que as “tensões entre diferentes ênfases, concepções e práticas sociais mostram que a questão do racismo é extremamente complexa. Exige de nós um olhar cuidadoso e atento quando nos aproximamos da questão racial” (GOMES, 2005, p. 52).

As respostas da questão 2 trataram dos processos de participação vivenciados durante a realização do projeto Encenação.

Quadro34-Respostas para a questão “Quais os processos de participação foram vivenciados durante a realização do Projeto Encenação?”

2 – Quais os processos de participação foram vivenciados durante a realização do Projeto Encenação?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Jô	Entrevista	"Os caminhos utilizados da participação na encenação foi processual, no início se tinha muitas ideias, e nós fomos experimentando, investigando, e buscando fazer ajustes, pois se tinha pouco tempo para os ensaios [...] nós conseguimos ensaiar quatro vezes e a proposta era uma direção colaborativa, onde todos poderiam contribuir nas cenas".
Estudante Marielle	Entrevista	"Foi como eu falei antes tipo eu participei das etapas de encenação e conversamos sobre como a gente faria a apresentação final, eu estudei e ensaiei as falas foi mais ou menos isso".

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A educadora Jô afirmou, em sua resposta, que o caminho de construção das atividades foi passo a passo, pois houve elaboração e foram experimentadas diversas ideias até chegar numa conclusão final. Essa metodologia possibilitou a realização dos ensaios, salientando novamente que a proposta da atividade era a de uma direção colaborativa onde os participantes poderiam contribuir em cada cena.

Os apontamentos da estudante Marielle foram semelhantes aos colocados pela Professora Jô, falando dos ensaios, dos diálogos sobre a construção das atividades e de ter estudado as falas. Reitero que a atuação coletiva e colaborativa dessa mediação potencializou o desenvolvimento da cidadania dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, conforme Freire auxilia em diversos momentos dessa tese, o diálogo configurou-se como um elemento que conduziu para os inúmeros processos de participação vivenciados nessa mediação pedagógica. As ações assim seguiram uma perspectiva dialógica onde os sujeitos em comunhão partilham os saberes vivenciados de forma coletiva.

Os objetivos do projeto foram explicitados pelas participantes na resposta da questão 3.

Quadro 35 - Respostas para a questão “Quais os objetivos do Projeto Encenação?”.

3- Quais os objetivos do Projeto Encenação?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Jô	Entrevista	“Quando surgiu a ideia de fazer uma encenação com a disciplina que eu estava cursando, pensei logo em abordar um tema que envolvesse a escola pública [...] entre as ideias nasceu a apresentação da Encenação “Me Gritaram Negra” porque a questão racial é um tema que precisa ser dialogado e refletido dentro e fora da escola”.
Estudante Marielle	Entrevista	“O objetivo era que a gente ensaiasse e apresentasse o poema e "Me Gritaram Negra [...] acho que foi uma forma de trabalhar com o teatro na escola.”

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Segundo a Professora Jô, o objetivo era fazer uma encenação de teatro num universo da escola pública, sendo que depois de algumas reflexões a escolha foi a apresentação do poema "Me gritaram Negra". A docente apontou que a seleção da temática em si é por considerar que a questão racial é algo que precisa ser discutido dentro e fora da escola. Nessa perspectiva, cabem as reflexões de Romão (2001) ao dizer que as educadoras e os educadores comprometidos com o combate ao racismo deverão buscar conhecimento sobre a história e cultura de seus alunos e de seus antecedentes, buscando compreender os preconceitos e exclusões e na sua práxis envolver e comprometer com a perspectiva multicultural de educação.

Para a educanda Marielle o objetivo das atividades do projeto de encenação era apresentar o poema "Me Gritaram Negra" e trabalhar com ações e práticas educativas que envolvessem o teatro com a escola.

As colocações de Jô e Marielle trazem à baila a necessidade da realização de práticas educativas que versem sobre o compromisso político e social da escola, de educadores e educadoras, problematizando a realidade de educandas e educandos no sentido de respeitar suas trajetórias. Ao mesmo tempo em que seja possível promover reflexões e a concretude de ações cotidianas que resultem em mudanças.

Nesse escopo, como Adams (2009) sinaliza é fundamental realizar mediações que tenham como objetivos a presença de conteúdos problematizadores. Logo, a participação de estudantes nessa mediação pedagógica pode colaborar, até certa medida,

com o trato das questões étnico-raciais, com a valorização da luta e resistência da população negra e com o enfrentamento da opressão e da discriminação racial.

Com intuito de verificar as contribuições dessa mediação pedagógica para a promoção da cidadania e da participação, exponho as respostas da questão 4 que estão colocadas no quadro abaixo e analisadas na íntegra.

Quadro 36- Respostas para a questão “Quais as contribuições do Projeto Encenação para a promoção da participação e da cidadania?”.

4 – Quais as contribuições do Projeto Encenação para a promoção da participação e da cidadania?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Jô	Entrevista	“Vejo que experienciar uma encenação numa escola pública noturna e desenvolver um trabalho com essa temática foi muito significativo e uma contribuição tri importante para mim como professora [...] e tem toda a questão de ser um público escolar noturno e trabalhar com jovens é tudo de bom e o resultado foi mais que esperado. E quando se trabalha com a questão racial é uma forma de colocar em discussão um ponto importante vivido na sociedade que é a discriminação racial e a história da negritude e isso traz um “q” de exercício de cidadania”.
Estudante Marielle	Entrevista	“Pra mim foi sem palavras porque eu vivi tanta coisa em tão pouco tempo [...] falar sobre racismo e preconceito e viver na pele tudo isso é como se eu não tivesse encenando eu senti uma realidade e também coloquei pra fora tipo os meus medos”.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Na visão da docente Jô o desenvolvimento de ações ligadas ao teatro em conexão com a escola pública foi um fator importante no sentido de trabalhar e contribuir com o processo de participação. Além disso, a docente salientou que a questão de ser um público jovem de estudantes do noturno e a abordagem da temática racial foram fundamentais e significativas para ela enquanto educadora.

Nas reflexões de KabengeleMunanga (2004), um dos grandes desafios e tarefa do campo da educação é a procura por caminhos e métodos para analisar e rever o que é ensinado nas escolas sobre o povo negro. Desse modo, observei que as atividades dessa mediação pedagógica foram um desses caminhos ao propor outra ótica de trabalhar a educação em universos diferentes - escola e universidade- e se amparar nas práticas do

teatro enquanto expressão artística para refletir e problematizar questões sobre desigualdade, discriminação racial e empoderamento.

Para a educanda Marielle, cujo nome vem de uma representatividade de mulher negra que lutou por justiça social e contra a desigualdade, as contribuições dessa mediação foi ter vivenciado por meio do teatro uma realidade, chegando a dizer que a experiência não foi uma encenação, mas sim uma situação que ela enfrenta cotidianamente. Outro fator que me chamou a atenção na fala de Marielle foi que ela conseguiu “colocar para fora” os seus medos, sendo que posteriormente a questioneei que medos são esses e ela me disse "o medo de ser criticada, o medo desse racismo que consome a gente, mas que tudo isso que a gente fez me ajudou a ver as coisas de outro jeito e que eu não ‘tô’ sozinha" (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

No tocante às colocações da educanda Marielle e pensando em todo seu crescimento intelectual, humano e cidadão, percebo que essa mediação pedagógica foi um instrumento de luta dessa educanda contra a discriminação racial da qual é alvo, uma forma de colocar em prática o ato da denúncia da realidade vivida pelo povo negro brasileiro, de não silenciar. Esses aspectos foram uma possibilidade do exercício de uma cidadania de caráter dialógico que se deu por meio de uma comunicação intersubjetiva entre Marielle, os demais sujeitos partícipes dessa mediação e todo o contexto vivenciado. Justamente aí que compreendi o sentido estabelecido pela educanda, isto é, a comunicação, o ato da escuta e do posicionamento no mundo pelo diálogo que contempla a cidadania dialógica e que perpassa todos esses caminhos.

Assim, é nas ações de valorizar as contribuições do povo negro e de compreender os embates e tensionamentos necessários para o amadurecimento humano que se constituiu a contribuição dessa mediação pedagógica para o exercício da cidadania e da participação como aspectos essenciais às mulheres e homens no nosso tempo.

No que tange à questão 5, as respostas obtidas foram analisadas a seguir.

Quadro 37 - Respostas para a questão "Quais as dificuldades /limitações você identificou durante a realização desse Projeto?"

5- Quais as dificuldades /limitações você identificou durante a realização desse Projeto?		
Sujeitos	Instrumento Metodológico	Respostas
Professora Jô	Entrevista	"Os desafios enfrentados foram o tempo, para conciliar com os horários tanto os meus quanto do pessoal que participou e teve a questão do espaço da apresentação, da pouca divulgação porque foi um tempo apertado, mas (pausa) só que no final deu tudo".
Estudante Marielle	Entrevista	"Pra mim a maior limitação e dificuldade foi lidar com a encenação em público porque eu fiquei meio sem jeito no início, mas depois foi ficando mais fácil".

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

As respostas da última questão dessa mediação pedagógica apontaram que as principais dificuldades relatadas pelas participantes se referiram à organização do tempo-espaço para os ensaios e apresentação final, a pouca divulgação e, especificamente da estudante Marielle, o fato de lidar com a exposição em público que segundo ela foi superada com auxílio dos demais participantes.

Nesse sentido, nem sempre o ato de dizer a palavra, da comunicação daquilo que precisa ser dito representa questão fácil. Percebi que a possibilidade de estabelecer um diálogo com os sujeitos que compartilharam a realização dessa mediação configurou-se como um desafio para as estudantes, tendo em vista a oportunidade de inserirem-se como protagonistas de uma peça teatral.

As contradições presentes em cada sujeito, em muitos casos são difíceis de serem expressas pela condição de opressão que a sociedade impõe através da aceitação e em muitos casos da condição de oprimido de cada um de nós. Assim, uma das grandes questões a serem trabalhadas no espaço da escola e para além dele é a problematizaçãodessa relação de oprimido e opressor, para que seja possível a transformação da sociedade partindo de um cenário de conscientização dos sujeitos e de uma pedagogia do diálogo e da partilha.

Ao finalizara exposição dos dados e buscar compreender todos esses momentos vivenciados do qual fiz parte e estive presente, refleti com suporte dos pressupostos de

Moacir Gadotti (2003) quando esse discorre acerca da pedagogia do conflito que é uma oposição à pedagogia do colonizador que submete os indivíduos ao autoritarismo e à opressão. Assim, na perspectiva da pedagogia do conflito não se pode silenciar diante das injustiças, sendo que as educadoras e educadores reassumem seu papel de forma crítica e reflexiva, colaborando com a formação de sujeitos insubmissos, desobedientes e capazes de assumir seu processo de autonomia participando de uma sociedade mais livre. E foi esse contexto que consegui visualizar nessa mediação pedagógica em diferentes momentos.

4.5 Problematizações sobre o campo empírico

Após a realização das análises das entrevistas e questionários dos sujeitos da pesquisa que versaram sobre as mediações pedagógicas à cidadania de diferentes tipologias, em uma escola pública estadual, a saber, o Movimento "Ocupa Lourdinha", o Movimento #PAGA SARTORI, o Projeto Patrimônio Histórico de Pelotas e o Projeto Encenação, penso que seja importante apontar algumas problematizações finais sobre o campo empírico da pesquisa em diálogo com os dados anteriormente apresentados e analisados. Para tanto elenquei os seguintes pontos como referência: a) participação; b) processos de participação; c) objetivos; d) contribuições; e) dificuldades/limites.

Para a consideração dos pontos elencados acima, passarei a tratar os itens em quatro eixos, na seguinte sequência. Os eixos **a** e **b** analisei em conjunto pela pertinência e relação das temáticas da participação; na íntegra, analisei o eixo **c** que tratou dos objetivos; o eixo **d** que abordou as contribuições; e o eixo **e** que tratou das dificuldades/limites relatados para a realização das mediações pedagógicas à cidadania também, pois revelam as possibilidade e limites das mediações.

4.5.1 Eixos participação (a) e processos de participação (b)

Considereei essas duas categorias, a da participação e dos processos de participação em conjunto devido à relevância das questões e a relação que as mesmas apresentam, assim foram analisadas em diálogo.

Os sujeitos da pesquisa, nas diferentes mediações realizadas, expressaram suas ações a partir das descrições da forma com que atuaram nos movimentos e projetos, principalmente com relação às atividades educativas e pedagógicas que participaram

durante o período de duração das mediações. Assim, aconteceram relatos durante as reuniões dialógicas, as quais foram registradas no Diário de Campo.

Esses relatos trataram da expressão de indignação que estavam vivendo os estudantes nestas ocasiões, sobretudo no que se refere àqueles participantes do Movimento "Ocupa Lourdinha" e Movimento # PAGA SARTORI, nos quais os jovens através de estudos, de oficinas, produção de cartazes e diálogos pensaram em coletivo em temáticas geradoras/ palavras geradoras que expressassem suas aspirações e angústias diante da realidade da qual faziam parte.

Essas questões me fizeram pensar na obra "*Pedagogia do Oprimido*", onde Freire discorre sobre a realização das mediações pedagógicas tendo como embasamento os quatro elementos fundamentais: a problematização da opressão vivida pelo sujeito oprimido; a construção da relação entre educador e educandos a partir de temas/palavras geradoras que partem da realidade inicial do estudante; o diálogo como caminho para a conexão entre os sujeitos, e por fim, a práxis que seria a dialética construída entre conhecimento teórico e prático, formando um conhecimento ancorado na prática social engajada. Nessa perspectiva, Moretti e Adams (2017) corroboram e aprofundam o debate, sinalizando para a compreensão da construção de um processo de autonomização dos sujeitos, intermediados por estes quatro elementos que fazem parte das mediações educativas e pedagógicas à cidadania.

A cidadania foi compreendida como um processo de reflexão da realidade dos sujeitos a partir da construção de uma relação dialógica, despertando para a análise das situações de opressões vividas e construindo caminhos para mudá-la. Assim, a cidadania dialógica estabeleceu-se como um processo de possibilidade de ser escutado dentro dos espaços da escola e como microcosmo da sociedade oportunizou o reverberar das vozes dos sujeitos que em muitos momentos se silenciam diante da estrutura das instituições que em diversos casos estão ancoradas no castramento do diálogo como caminho para a transformação da realidade.

De outra forma o processo de construção da cidadania dialógica também se deu pelas contradições, disputas, enfrentamentos, discordâncias e embates que são parte constituinte do amadurecimento de si em relação ao mundo e de si dentro de um coletivo. Em outras palavras, o diálogo também se estabeleceu em situações conflituosas.

Nessa perspectiva, esses elementos estiveram sempre presentes nas mediações acima destacadas, como fundamentais para a consecução das atividades. Desde a análise

da realidade vivenciada, a crítica e amadurecimento ao longo do desenvolvimento das mediações, e a identificação e ação dos sujeitos no que tange as situações limitadas da realidade da educação pública no estado do Rio Grande do Sul e de um conjunto de aspectos sociais, políticos, culturais, econômicos e educacionais da conjuntura cotidiana. A construção das relações situou-se enquanto fator fundamental para o compartilhamento de saberes por meio do estabelecimento de uma relação dialógica construída num processo de interação entre teoria e prática.

Nas mediações pedagógicas que foram o projeto do Patrimônio Histórico de Pelotas e da Encenação problematizaram-se outras questões. Na mediação sobre o Patrimônio Histórico houve a possibilidade do conhecimento da história local onde os sujeitos vivem do reconhecimento e valorização das contribuições históricas de diferentes grupos étnicos que formaram a cidade, entre eles o povo negro, e da preservação dos patrimônios históricos enquanto lugares de memória. Já no que tange ao projeto Encenação, a centralidade foi o trabalho com o teatro na escola com estudantes do noturno e a questão racial como temática geradora das situações vivenciadas pela população negra no contexto brasileiro.

Saliento que, em ambas as mediações, os processos de participação promoveram a ruptura com a ideia pré-concebida de que as aulas devem estar restritas ao espaço/estrutura da escola e da sala de aula indo ao encontro de uma educação horizontalizada e não bancária, conforme os pressupostos de Freire. Nessa esteira, tais mediações educativas e pedagógicas proporcionaram, segundo a perspectiva de Freire (2015), aos sujeitos participantes, o processo de reflexão-ação, na qual agem e transformam até certa medida suas realidades.

4.5.2 Eixo objetivos (c)

Em relação aos objetivos das mediações educativas e pedagógicas, pude analisar algumas questões, dentre elas a possibilidade do ato de dizer e escutar a palavra, promovendo a dialogicidade. Nesse sentido, Streck (2010) auxiliou-me a pensar nos espaços de participação como um processo de autonomia para os sujeitos construírem conhecimentos sem amarras e/ou influências dominantes. Além disso, ancorado em Streck (2010), identifiquei que os objetivos ficaram mais nítidos para mim quando analisei as respostas em interface com os registros do Diário de Campo, assim, em conjunto expressaram um foco de cidadania.

Os objetivos de cada mediação buscavam de alguma forma o desenvolvimento de uma cidadania dialógica, conforme anteriormente caracterizado. As mediações educativas e pedagógicas ocorreram através da construção da dialogicidade como princípio educativo, a partir do pensamento horizontal dos conhecimentos, onde sujeito educador e educando estão imersos em um mesmo processo de produção do conhecimento de cunho crítico, por meio de mediações pedagógicas de caráter problematizador, conforme Adams (2009).

4.5.3 Eixo contribuições (d) e Eixo dificuldades e limitações (e)

Analisei, a partir do desenvolvimento das mediações pedagógicas e dos dados produzidos na pesquisa, que as contribuições elencadas foram de maneira geral, na maior parte das mediações as seguintes: a conscientização dos sujeitos envolvidos em diferentes realidades, a análise de um contexto mais amplo que afeta o espaço escolar, a mobilização e luta em prol de demandas que consideravam importantes a serem tratadas, a possibilidade do diálogo como instrumento de aprendizado e reflexão, a empatia e solidariedade com o outro, a construção da autonomização dos sujeitos oprimidos, as situações de tensionamentos e embates como oportunidades de aprendizados e de respeito aos diferentes pensamentos, bem como o fortalecimento das identidades individuais e coletivas, onde os sujeitos tornam-se capazes - por meio das mediações problematizadoras - de situarem-se no mundo em que vivem. Segundo Adams (2009), trata-se de um engajamento na realidade a partir de um processo de participação ancorado na práxis, trabalhando com os conteúdos através de mediações problematizadoras.

Cabe explicitar que as colocações dos sujeitos da pesquisa apontaram que nas mediações pedagógicas Movimento Ocupa Lourdinha e Movimento #PAGA SARTORI as principais dificuldades e limitações foram a falta de adesão e apoio mais significativo tanto de estudantes como de professores, as críticas que rechaçavam esses movimentos como ações de pessoas baderneiras que desejavam apenas provocar desordem no espaço público, o fato de uma parcela de pessoas desacreditar de seus objetivos e da potencialidade dos movimentos, bem como as investidas da CRE ao tratar tais movimentos - principalmente o das ocupações das escolas - como ilegítimos, procurando, segundo os sujeitos, cercear o direito à livre manifestação.

No que se refere aos projetos de Patrimônio Histórico de Pelotas e Encenação constatei que as dificuldades encontradas tiveram relação com espaço-tempo e um desenvolvimento restrito de atividades como essas no espaço escolar. Em outras palavras, os sujeitos apontaram para a necessidade de mediações pedagógicas como essas estarem cada vez mais presentes no contexto da escola, não como algo que ocorre esporadicamente, mas que seja desenvolvido de forma contínua. Nesse sentido, cabem as colocações de Bittencourt (2011) ao dizer que no universo escolar as demandas por mudanças são inúmeras e que os agentes que fazem parte desse universo são aquelas e aqueles que constituem as características desses espaços, ao passo de que não há uma única lógica de pensar o mundo e que nem sempre as práticas educativas são recebidas de forma a mudar a realidade, pois depende das experiências que professores e alunos constroem. A partir do que foi descrito, a pesquisa participante e as contribuições, principalmente, de Fals Borda, Brandão e Streck possibilitaram verificar as mediações ocorridas na escola como processos políticos intencionais por meio de uma visão de mundo que promoveu algumas diretrizes - a do professor-gestor.

No fim desse capítulo, e com base no que foi analisado e produzido defendo que a presentetese demonstrou que as quatro mediações pedagógicas proporcionaram de diferentes formas a construção coletiva da cidadania dialógica pautada nos processos de participação, diálogo, reflexão, enfrentamento e respeito.

A seguir discorro acerca das considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as considerações realizadas, muitos pontos podem ser destacados como eixos a serem pensados na construção da cidadania, sobretudo, nos ambientes escolares, tendo em vista a necessidade dos sujeitos de estabelecerem relações de reciprocidade dentro de tais instituições. Nesse prisma, cabe pensar que a educação está vinculada a um primado de possibilidades para a construção de outra sociedade possível, onde os sujeitos possam, através de uma relação dialógica, construir referenciais de autonomia, de participação e do exercício do diálogo com o outro. Assim, ressalto que a cidadania não pode estar restrita a uma questão de mero devaneio teórico, pois ela deve ser o produto das relações construídas dentro de um grupo ou de grupos da sociedade, a partir do fortalecimento da cultura da participação e da democracia como centro da gestão da coisa pública.

Ao pensar possibilidades conceituais para a terminologia cidadania, fica evidenciada que ela é apresentada como um processo social vinculado ao contexto histórico de cada sociedade, cabendo à educação o papel de suscitar novas maneiras de participação social, iniciando pelas escolas e reverberando nas ruas, nas práticas sociais diárias e na sociedade de uma maneira geral. Nessa perspectiva, a cidadania deve ser concebida como uma condição essencial para o convívio em sociedade, principalmente na produção de uma cultura diferenciada. Na escola essa questão está intimamente ligada ao tipo de construção pedagógica que está presente em cada instituição. Se as práticas e mediações forem estabelecidas como uma mediação – uma ponte entre os sujeitos, que construa a cultura do diálogo dentro da escola será possível a realização de canais de participação e de construção de uma cultura de cidadania viva, na qual os participantes possam escolher os rumos do local onde convivem.

Seguindo essa lógica, saliento a importância de projetos governamentais e da implementação de políticas públicas que auxiliem a escola a pensar democraticamente suas realidades. Tais políticas situam-se, principalmente, na formação da comunidade escolar para uma nova atmosfera participativa dentro da escola.

Após a realização da pesquisa chego a este momento para fazer algumas considerações finais sobre o estudo desta tese. Considerando que a tese aqui tratou sobre as mediações pedagógicas à cidadania em uma escola da rede estadual de ensino

do município de Pelotas – verifico neste momento a necessidade de pontuar algumas questões tratadas ao longo deste estudo.

No primeiro capítulo foi abordada a apresentação da tese, relatando esta pesquisa como um estudo de caso, com a utilização da pesquisa participante como princípio delimitador dos contornos da pesquisa. Nesse sentido, ressalto a importância da pesquisa participante na perspectiva de Brandão, Streck e Fals Borda que se configura como um compromisso político da realização da pesquisa e identifico a partir de uma abordagem dialógica de conceber a pesquisa científica bem como a ciência contemporânea. Além disso, considero a pesquisa participante para a realização desta tese como fundamental, pois tal caminho metodológico vai ao encontro da minha vivência acadêmica e profissional, que sempre foram pautadas pelo diálogo como princípio educativo, como Freire enunciou em seus ensinamentos.

Somam-se às questões que penso importantes destacar a utilização do diário de campo como suporte essencial para a realização dos registros e sentimentos fiéis aos momentos de sua ocorrência quando da realização dos contextos empíricos da pesquisa. Os questionários, por sua vez, auxiliaram-me a conhecer mais acerca do perfil dos estudantes e docentes da escola como instrumentos adequados para a complementação da produção dos dados. As entrevistas semi-estruturadas foram pertinentes ferramentas, haja vista o potencial que as mesmas representaram pela capacidade de catalisar nos sujeitos da pesquisa a vontade e oportunidade de expressar o vivido nas mediações pedagógicas das quais participaram.

O estudo de caso possibilitou o entendimento das diversas relações construídas em um determinado espaço e na oportunidade desta tese possibilitou analisar as mediações pedagógicas em uma escola estadual e pode construir linhas sobre as mesmas não com a ideia de tornar absoluta a temática, mas como subsídios para novas investigações sobre questões semelhantes às abordadas nesta pesquisa. Outra consideração que destaco refere-se à inserção da pesquisa em uma coerência teórica e metodológica dos estudos e pesquisas desenvolvidas no Grupo de Pesquisa Mediações Pedagógicas e Cidadania do qual sou membro desde o início do curso de Doutorado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Ademais, a pesquisa está inserida dentro da Linha de Pesquisa Educação, Desenvolvimento e Tecnologias do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da mesma Universidade.

A Análise de Conteúdo e seus procedimentos metodológicos foram utilizados na análise dos dados. Logo, com base no aporte teórico e metodológico na qual se amparou

essa pesquisa a AC foi um subsídio para analisar as principais temáticas indicadas pelos sujeitos da pesquisa, suas colocações e concepções acerca da participação e da cidadania na escola. Além disso, a partir da realização de um levantamento de estudos realizados sobre a temática pude situar-me dentro do campo e universo de artigos, dissertações e teses desenvolvidas nesses espaços acadêmicos. Em cinco extratos já sinalizados no capítulo 1- que serviram como fontes teóricas para o desenvolvimento de tal intento - pude ampliar os horizontes sobre a construção do estudo e verificar a singularidade do mesmo.

No segundo capítulo tracei considerações conceituais sobre mediação e mediação pedagógica, considerando a diferença entre tais conceitos, principalmente, sinalizando a utilização do conceito de mediação na área do direito como instrumento de transformação de conflitos muito utilizado contemporaneamente no judiciário brasileiro. Pude perceber o quanto os pressupostos de Paulo Freire sobre as mediações pedagógicas serviam para o caso em tela, em outras palavras, o autor sempre entendeu o ato educativo enquanto uma relação construída a partir do diálogo estabelecido entre os sujeitos. E o processo vivenciado entre mim pesquisador com os sujeitos se deu exatamente dessa maneira: uma relação compartilhada por meio das mediações pedagógicas que se desenvolveram na escola do estudo realizado. Nesse horizonte, as relações que se deram ao longo das mediações pedagógicas na escola foram marcadas pela solidariedade, partilha, pelos tensionamentos, discordâncias, conflitos, reflexões e construção do diálogo, o que colaborou na busca da construção de um novo conhecimento problematizador.

Os conhecimentos trazidos pelos sujeitos participantes se traduziram na partilha dos saberes. Esse tipo de relação estabelecida deu-se também pelo fato desta pesquisa ser pensada sempre como um estudo que buscou problematizar a educação enquanto ato político e com compromisso ético da formação para a participação e autonomia dos sujeitos. Nessa perspectiva, a mediação educativa e pedagógica que assume um caráter dialógico e reflexivo crítico contribui para a constituição de um saber problematizador por intermédio da mediação.

Como em toda mediação pedagógica e estudo desenvolvido há dificuldades com as quais se aprende. A posição de gestor da escola não trouxe apenas benefícios, mas também obstáculos. A realização do Movimento # Ocupa Lourdinha desencadeou um conjunto de acusações inverídicas por parte de determinados grupos. A questão de uma

parcela de colegas não desejar o desenvolvimento de um trabalho pedagógico na perspectiva de transformar a escola num espaço mais democrático, a análise de alguns estudantes por entenderem que projeto e mediações fora do espaço da escola não são considerados aula, e sim "matação de tempo", o desgaste da exaustiva carga horária de trabalho e dos ataques aos educadores e educadoras, bem como as demandas que vieram com o cargo, em diferentes momentos representaram obstáculos para a realização da pesquisa.

Nessa esteira, o entendimento de que ninguém é dono ou produtor da autonomia do outro, que as liberdades e o amadurecimento do processo da cidadania se constroem no embate e no tensionamento entre os sujeitos históricos e sociais de uma coletividade, de que a educação nem é uma força a serviço da mudança da sociedade, mas é sim uma forma de intervenção do mundo na qual há processos de avanços e de recuos, e de que as relações de oprimido e opressor se rompem dentro da lógica do enfrentamento e do ato da denúncia, foram aspectos embasadores para compreender que há limitações e dificuldades em toda a mediação pedagógica e que nem sempre ela atingirá a todas e todos da mesma forma e nem ao mesmo tempo.

As mediações pedagógicas não estiveram presentes apenas nessas quatro experiências, mas em várias relações e práticas sociais vivenciadas por todos os sujeitos da pesquisa. Essas foram apenas mais um momento de aprendizagens aos sujeitos que se envolveram com o desenvolvimento do estudo. As mediações pedagógicas, por colocarem as questões do cotidiano de forma problematizada, serviram como um instrumento epistemológico de transformação da realidade a partir do conhecimento problematizado e reproblemático.

Neste capítulo foi fundamental a compreensão de mediações pedagógicas com o diálogo que realizei com Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido) e Moretti e Adams, os quais me possibilitaram ampliar o conceito de mediações pedagógicas. Nesse sentido, a compreensão sobre mediações passou a ser pela perspectiva de mediação educativa e pedagógica, pois ao mesmo tempo em que está pautada na aprendizagem de conteúdos problematizadores situa-se enquanto um processo educativo de formação humana.

Assim, pude pensar as mediações educativas e pedagógicas da escola sob tais dimensões pela forma com que foram constituídas durante a pesquisa, em um processo de construção dialógico com os sujeitos e não para ele. Uma relação de compartilhamento de aprendizados, na medida em que vivenciei na prática durante a

pesquisa os ensinamentos de Freire, na qual, em cada momento da pesquisa, tanto pesquisador quanto sujeitos pesquisados, aprenderam e ensinaram o tempo inteiro, em um processo horizontalizado.

O aporte teórico apresentado no segundo capítulo trouxe elementos que estiveram presentes nas mediações educativas e pedagógicas e os quais foram identificados na análise dos dados produzidos pela pesquisa. Entre esses elementos estão a opressão; palavras/temas geradores; diálogo e práxis.

O primeiro elemento – a opressão – ficou evidenciado nas mediações construídas, tanto nas “Ocupações”, “Paga Sartori”, “Patrimônio Histórico de Pelotas” e “Encenação”, tendo em vista que em todas elas estavam imersas em conteúdos problematizadores, sobre as diversas situações na relação oprimido/opressão na sociedade contemporânea.

O segundo elemento foram as palavras/temas geradores identificadas nas mediações através das colocações e posicionamento dos sujeitos da pesquisa explicitados nas entrevistas, questionários, e no diário de campo no qual registrei o que pude captar nos momentos vivenciados. Essas palavras/temas geradores que apareceram foram participação, cidadania, diálogo, direitos, enfrentamento, opressão, realidade vivida entre outras.

O terceiro elemento – o diálogo – percebi a presença tanto no âmbito das entrevistas quanto do diário de campo, tendo em vista que a própria compreensão que os sujeitos tinham nas entrevistas sobre as temáticas sinalizavam que as ideias de participação, cidadania e mediações pedagógicas passavam por uma compreensão de diálogo e evidenciavam que as quatro mediações estudadas aqui na tese foram construídas alicerçadas no diálogo problematizados como motor da construção de um novo conhecimento.

O quarto elemento – a práxis – constata a presença desse processo tendo em vista que a construção das referidas mediações foi ancorada na problematização dos aspectos teóricos, mas também em um engajamento prático com a realidade concreta. Nesse sentido, o conhecimento trilhou uma relação dialética entre dimensões, no qual teoria e prática se fundem na construção de uma compreensão problematizada criada pela práxis – fusão dos horizontes dos conhecimentos.

Com a produção do terceiro capítulo compreendi as diferentes dimensões que existem para pensar a cidadania, percebendo-as não de forma linear, mas como novos horizontes de compreensão da realidade social. Nesse sentido, a partir da vivência

acadêmica que construí desde meu ingresso na universidade em 2002 culminando com a produção desta tese, pude elencar oito dimensões de cidadania para classificar as tipologias de cidadania.

A cidadania civil que encontra relação com a defesa dos direitos civis, principalmente aspectos como de liberdade, propriedade, posteriormente a política, estando essa relacionada à questão dos direitos políticos, tendo como compreensão tais direitos para além do ato de votar e ser votado, com a perspectiva da problematização da ampliação da participação dos diversos segmentos da sociedade contemporânea nos rumos de sua sociedade. Na sequência, passei a apresentar a social que tem abrigo nos direitos sociais, como habitação, saúde e educação, os quais se configuram enquanto direitos de tipo essenciais para a garantia da qualidade da vida das pessoas assim como para a manutenção da dignidade da pessoa humana consagrada pelo mundo.

Ao tratar da cidadania de cunho planetário apresentei as dimensões das complexas relações entre os inúmeros seres vivos que compõem o planeta e como vem se estabelecendo algumas dessas relações no contemporâneo

A cibercidadania refere-se a uma cidadania sob o prisma da relação e atuação dos sujeitos em um novo universo da cibercultura pelas práticas sociais cotidianas construídas no ciberespaço. A cidadania como resistência reflete a possibilidade de subverter as ordens estabelecidas pela sociedade contemporânea que carrega consigo diversas marcas do controle das pessoas a partir do controle do pensamento. E a oitava perspectiva é a da cidadania que alicerça a construção desta tese que é a cidadania dialógica que não elimina todas anteriores, pelo contrário, reconhece a importância de cada uma no desenvolvimento das mediações pedagógicas problematizadoras à cidadania, no entanto a partir da reação dialógica com vistas a efetivação do processo de autonomização dos sujeitos oprimidos.

A partir de Streck (2010) amadureci a ideia de que essa cidadania se vincula com a possibilidade da participação, da coisa pública, enfim, da possibilidade do ato de dizer a palavra. E nas mediações pedagógicas foi justamente o que ocorreu, elas foram alicerçadas na possibilidade de os estudantes expressarem sua voz, ou mesmo como condições de possibilidade para que os processos de participação e autonomia se efetivassem no universo escolar e fora dele.

Assim durante a realização das quatro mediações educativas e pedagógicas foi possível construir coletivamente dentro do ambiente escolar, até certo ponto, uma atmosfera favorável para o desenvolvimento do processo de autonomização dos sujeitos

que Freire ensinou na *Pedagogia do Oprimido*. Nesse horizonte, ao problematizar situações de opressão os sujeitos passam a não encarar tais questões de forma natural passando a pensar em novas possibilidades para a superação da situação de opressão.

No quarto capítulo, analisei um conjunto de dados empíricos da pesquisa produzidos por meio de entrevistas, questionários e registros do diário de campo relacionados aos processos de participação dos sujeitos nas mediações pedagógicas, suas impressões, colaborações e vivências no sentido de compreender a construção da cidadania dialógica e os caminhos percorridos, bem como as dificuldades e limitações das mesmas.

Em relação aos processos de participação, os sujeitos participantes das quatro mediações pedagógicas estudadas colocaram que os seus processos cotidianos de aprendizagens diversas foram fundamentais para a construção da mediação que cada um respectivamente participou, principalmente em contextos de oficinas, palestras, produção de cartazes e atuação em dispositivos de divulgação de seus movimentos dentro e fora da escola. Além disso, uma das temáticas trabalhadas no segundo capítulo, na prática, quando da realização dos momentos empíricos desta tese que o ensino médio tem a necessidade de estar em sintonia com a realidade dos estudantes.

Outra situação que identifiquei teve relação com a pertinência de pensar sobre a valorização da formação continuada e permanente dos docentes e demais membros da escola, tendo em vista as inúmeras contingências contemporâneas a serem debatidas com os jovens no ensino médio. Ademais, os constantes ataques à educação e precarização da escola pública são entraves para que docentes busquem dar continuidade a sua formação, tendo em vista a falta de recursos, a remuneração inadequada e exaustivas cargas horárias de trabalho que provocam o adoecimento de educadoras e educadores.

Diante dessa realidade descrita, no desenvolvimento desta pesquisa pude testemunhar o quanto as escolas encontram-se necessitadas de formação continuada. Os governos devem investir na constante formação de seus professores, gestores e funcionários, para que algumas transformações cheguem até o universo real das escolas. Certamente não tenho a intenção de atribuir a responsabilidade apenas aos governos, pois, conforme Freire, a ação engajada também se configura como um instrumento para a transformação social. No entanto, é necessária a utilização dos mecanismos do próprio Estado para que através de uma formação se possa visualizar novas possibilidades de mediações pedagógicas à cidadania.

Portanto, aponto, parcialmente, com a realização da presente reflexão, para a importância da educação como um espaço estratégico que vise à construção da participação social. No entanto, acredito que, mesmo com as inúmeras ameaças aos profissionais da educação, a escola apresenta-se como um caminho para a construção de uma cultura de participação e de engajamento em toda a sociedade. Para que, assim, se possa visualizar outro mundo possível.

Logo, essa pesquisa na medida em que foi construída e com os dados e análises aqui apresentados permitiu-me argumentar em termos da seguinte tese: que as quatro mediações educativas e pedagógicas à cidadania mapeadas e identificadas na escola estudada entre os anos de 2016 - 2018 proporcionaram processos de participação e a produção da autonomização nos sujeitos na busca de uma cidadania dialógica.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Telmo. A PESQUISA PARTICIPATIVA COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO POPULAR In: **32ª Reunião Anual da ANPED**, 2009, Caxambu/MG. Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED: Sociedade, cultura e educação: novas regulações, **2009**.
- ADAMS, Telmo (Org.); STRECK, Danilo Romeu (Org.); MORETTI, CheronZanini (Org.). **PESQUISA-EDUCAÇÃO: mediações para a transformação social**. 1. ed. Curitiba: Appris Editora, 2017.
- ALMEIDA, Adir da Luz. PARTICIPAÇÃO POPULAR COMO PRINCÍPIO POLÍTICO-EDUCATIVO** In:28ª Reunião Anual da ANPED, 2005, Caxambu/MG. **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED: 40 anos da Pós Graduação em Educação no Brasil**,2005.
- ALVES, Aline Aparecida Martini; RIBEIRO, Max Elisandro. **As ocupações das escolas estaduais no Rio Grande do Sul: O que a juventude tem a ensinar sobre democracia**. Disponível em: [https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/AS% 20 OCUPACOES%20DAS%20ESCOLAS%20ESTADUAIS%20NO.pdf](https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/AS%20OCUPACOES%20DAS%20ESCOLAS%20ESTADUAIS%20NO.pdf). Acesso em: 08 de mai. de 2017.
- ANDREOLA, BalduinoAntonio. O processo de conhecimento em Paulo freire. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 18, n.1, jan./jun. 1993.
- ANDREOLA, BalduinoAntonio; SUSANA, Hildegard Jung, A EDUCAÇÃO POLÍTICA COMO CAMINHO PARA A PARTICIPAÇÃO E A EMANCIPAÇÃO CIDADÃ: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DO CORAÇÃO. In: **XI Reunião Científica Regional da Anped- Sul**, 2016, Curitiba/Paraná. **Anais da XI Reunião Científica Regional da Anped- Sul: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, e a inspiração da poesia de Paulo Leminski**, 2016.
- ANPED. **Associação Nacional de Pesquisa em Educação - Grupo Temático - Educação Popular**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 10 de mai. de 2017.
- ANPEDSUL. **Associação Nacional de Pesquisa em Educação da Região Sul - Grupo Temático (GT) sobre Educação Popular**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/regional>. Acesso em: 10 de mai. de 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BAUER, Márcio André Leal. **Solidariedade e Organização Social: a Luta do "Movimento dos Ilhéus" pela Gestão Social do Território no Arquipélago em Porto Alegre**. Tese (Doutorado- Programa de Pós Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Porto Alegre, 2011.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.); STRECK, Danilo Romeu (Org.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. 2. ed. Aparecida: Ideias e Letras, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FAGUNDES, Vitória Maurício Cesar. Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016

BRASIL Decreto-Lei. **Consolidação das Leis do Trabalho**. nº5.452/1943.. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm Acesso em: 05 de nov. de 2016.

BRASIL **Medida Provisória nº 746/2016**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 05 de nov. de 2016.

BRASIL. **Lei nº 10639/03**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 05 de nov. de 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.467/2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13467.htm. Acesso em: 05 de nov. de 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 03 de nov. de 2016.

BRASIL. **Projeto de Lei Complementar nº 257/2016**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2080237>. Acesso em: 03 de nov. de 2016.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55/2016**. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em: 03 de nov. de 2016.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 241/2016**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351> Acesso em: 03 de nov. de 2016.

BUENO, DIVINO ALVES. **Rádio Escola Roda Pião: comunicação, mídia e cidadania na prática pedagógica**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Goiás) Goiânia, 2013.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Portal de Periódicos Capes**. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 10 de mai. de 2017.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Banco de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso em: 10 de mai.de 2017.

CARDOSO, NORMA APARECIDA. **EDUCAÇÃO E CIDADANIA: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CIDADANIA DE JOVENS E PARTICIPAÇÃO EM CONTEXTO COMUNITÁRIO DE EDUCAÇÃO**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás), Goiânia, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil. O longo Caminho**. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO Marta Macedo Kerr **ANÁLISE DE CONTEÚDO: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método**. *Informação & Sociedade*, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível: <http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/10000/10871>. Acesso em: 09 de set. de 2017.

COSTA, Isabel Marinho. **CONCEPÇÕES SOBRE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: Análise de Conteúdo a partir da Biblioteca Digital de Bancos e Teses – BDBT (2000-2010)**. Tese (Doutorado- Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba). João Pessoa, 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre Cidadania e Modernidade. *Praia Vermelha - Estudos de Política e Teoria Social*, Rio de Janeiro, v. 1, n.1, p. 145-165, 1997.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. 3. ed. Editora Brasiliense, 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 27, p. 73-84, jul. 1998.

DAYRELL, Juarez. A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em: 15 de fev. de 2018.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas: Autores Associados, 1995.

DUSSEL, Enrique. **Introducion a una filosofia de laliberaciónlatinoamericana**. México: Edital Extemporaneos,1977.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO NOSSA SENHORA DE LOURDES. **Projeto Político Pedagógico**, 2017.

ESQUIROL, Josep. **O respeito ou o olhar atento: uma ética para a era da ciência e da tecnologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

ESTRADA RUIZ, Marcos Jacobo. La perspectiva de la participación social en la educación en México: el punto de vista de los especialistas. **Revista Brasileira de Educação**, v.19, n. 58 , p.731-753,jul/set.2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n58/11.pdf>. Acesso em: 05 de ago. de 2017.

FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 42-62.

FERREIRA, Sofia Rodrigues. **JUVENTUDES SECUNDARISTAS, EDUCAÇÃO, CULTURA E POLÍTICA: O Fenômeno das Ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós- Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul). Porto Alegre, 2017.

FEUERSTEIN, Reuven; KLEIN, Phina S.; TANNENBAUM, Abraham. J. **Mediated learning experience (MLE): Theoretical, Psychosocial And Learning Implications**. London: Freund, 1994.

FORTUNA, Volnei. A relação teoria e prática na educação em freire. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p.64-72, out./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1056>. Acesso em: 25 de abr. de 2018.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessário a prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2003

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995

GALARRAGA, Ana Maria Formoso. Mediações Pedagógicas de Perspectiva Socioambiental no Trabalho Associado. In: ADAMS, Telmo (Org.); STRECK, Danilo Romeu (Org.); MORETTI, Cheron Zanini (Org.). **PESQUISA-EDUCAÇÃO: mediações para a transformação social**. 1ed. Curitiba, APPRIS, 2017. p. 119-132.

GALLO, Silvio; ASPIS, Renata Lima. Ensino de filosofia e cidadania nas sociedades de controle: resistência e linhas de fuga. **Pró-Posições**, v. 21, n. 1. p. 89-105, jan./ abr. 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC, 2005. p. 143-154.

GRISPUN, Miriam Zippin, **Educação tecnológica - Desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2001.

GUATTARI, Félix. **As Três Ecologias**. Campinas: Papirus, 1995.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 2 ed. Rio de Janeiro, 1998.

JOHNSON, Allan. **Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

JORGE, Leidiane Coelho. **Uso social e mediações do desenho animado Doki: estudo comparativo de recepção**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina). Santa Catarina, 2012.

KRAWCZYK, Nora R. **O Ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, Nora R. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-68, set/dez. 2011.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011.

LEAL, Cátia Regina Assis Almeida. **AÇÃO COLETIVA E PRÁTICAS EDUCATIVAS NA MODERNIZAÇÃO AGRÍCOLA DO SUDOESTE GOIANO** In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu/MG. **Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED: ANPED: 30 ANOS DE PESQUISA E COMPROMISSO SOCIAL**, 2007.

LEMOS André (Org.). **Cibercidade**. As cidades na cibercultura. Rio de Janeiro: E-Papers, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1. ed. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LODI, Leonardo; DAUDT, Paloma de Freitas; STRECK, Danilo Romeu. O orçamento participativo como mediação pedagógica para a formação da cidadania: entre potencialidades e desperdício da experiência. In: ADAMS, Telmo (Org.); STRECK, Danilo Romeu (Org.); MORETTI, CheronZanini (Org.). **PESQUISA-EDUCAÇÃO: mediações para a transformação social**. 1ed. Curitiba, APPRIS, 2017, v. 1, p. 65-82.

LOPES, Nei. **Dicionário Escolar Afro-Brasileiro**. São Paulo: Selo Negro, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Solange Vasconcelos. O DISCURSO CURRICULAR DO PROJETO TEIMOSIA E SUAS INTERLOCUÇÕES COM A EDUCAÇÃO POPULAR In: 35ª Reunião Anual da ANPED, 2012, Porto de Galinhas /PE. **Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI, 2012**.

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

MARX, Karl. O capital. Crítica da economia Política. v. 1 a 3. 1. 1 a 3. São Paulo: DIFEL, 1987.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky**. 4. ed. Curitiba: Kapok, 2008.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo; LELIS, Isabel Alice Oswaldo Monteiro. Cenários do Ensino Médio no Brasil. **Ensaio**, v. 23, n. 89, p. 821/842, out/ dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0821.pdf>. Acesso em: 30 de mar. de 2017.

MIGNOLO, Walter. **La Idea de América Latina: La Herida Colonial y laOcciónDecolonial**. Barcelona: Gedisa, 2005.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica: retórica de lamodernidad, lógica de lacolonialidad y gramática de ladescolonialidad**. Buenos Aires: Del Signo, 2010

MILES, Duilo Castro. Educação, Economia Solidária e Emancipação Social: mediações intrínsecas e extrínsecas. In: In: ADAMS, Telmo (Org.); STRECK, DaniloRomeu (Org.); MORETTI, CheronZanini (Org.). **PESQUISA-EDUCAÇÃO: mediações para a transformação social**. 1ed. Curitiba, APPRIS, 2017, v. 1, p. 209-220.

MORAIS, Ingrid Agrassar. A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE CIDADANIA: O QUE SIGNIFICA SER CIDADÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA? In: XIII Congresso Nacional de Educação, 2017. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação, 2017**.

MOREIRA, Carlos Eduardo. A EDUCAÇÃO POPULAR E A CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: ENTRE O PERSONALISMO POLÍTICO E A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ. In: 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013,

Goiânia/GO. **Anais da 36ª Reunião Anual da ANPED: Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais**, 2013.

MORETTI, CheronZanini; ADAMS, Telmo. Mediações educativas e pedagógicas: uma leitura desde a pedagogia do oprimido. In: ADAMS, Telmo (Org.); STRECK, Danilo Romeu (Org.); MORETTI, CheronZanini (Org.). **PESQUISA-EDUCAÇÃO: mediações para a transformação social**. 1ed. Curitiba, APPRIS, 2017, v. 1, p. 209-220.

MORIN, Edgar. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MOURA, MARCILENE ROSA LEANDRO. **REFORMAS EDUCACIONAIS, PROTAGONISMO JUVENIL E GRÊMIO ESTUDANTIL: A PRODUÇÃO DO INDIVÍDUO RESILIENTE**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba). Sorocaba, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus Identidade negra**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

PAULO, Fernanda. ; BRANDAO, Carlos Rodrigues. Pesquisa participante e a educação popular: luta e resistência a partir de Paulo Freire e de educadoras populares. **REVISTA PANORÂMICA**, v. 24, p. 256-268, 2018.

PELOTAS. **Pontos Turísticos e História de Pelotas**. Disponível em: <http://www.pelotaturismo.com.br/conheca.php>. Acesso em: 24 de nov. de 2018

PERONDI, Maurício. A participação social de jovens e a construção de suas identidades. In: XI Reunião Científica Regional da Anped- Sul, 2016. **Anais da XI Reunião Científica Regional da Anped- Sul: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, e a inspiração da poesia de Paulo Leminski**, 2016.

PIMENTA, CARLA MARQUES. **Do Radicalismo Ideológico ao Pragmatismo Pós-Moderno: discursos sobre juventude e política 40 anos após maio de 68'**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro) Rio de Janeiro, 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende; AMARAL, Nelson Cardoso; CASTRO, Jorge A. O financiamento do Ensino Médio no Brasil: de uma escola boa para poucos à massificação Barata da rede pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 639-65, jul./set. 2011.

PITANO, Sandro de Castro. **HORIZONTES DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO POPULAR: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO DE CIDADÃO**. In: 37ª Reunião Nacional da ANPED, 2015, Florianópolis/ SC. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**, 2015.

PORTRONIERI, Fernanda Roberta Daniel da Silva **A ESCOLA EM CENA: PESQUISA, SAÚDE E EDUCAÇÃO. COMO ESTREITAR OS CAMINHOS?**. Tese (Doutorado- Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro, 2015.

PPGE-UNISINOS. **Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos**. Disponível em: <http://www.unisinos.br/mestrado-e-doutorado/educacao/presencial/sao-l>. Acesso em: 10 de mai. de 2017.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

RIO GRANDE DO SUL. **Constituição do estado do Rio Grande do Sul**. Disponível em: <http://www2.al.rs.gov.br/dal/LinkClick.aspx?fileticket=IPguzuGBtw%3d&tabid=3683&mid=5358>. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Projeto de Lei 190/2015**. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao.aspx?SiglaTipo=PL&NroProposicao=190&AnoProposicao=2015&Origem=Dx>. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 242 /2015**. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/temp/PEC_242_2015_20092017235046_int.pdf?20/09/2017%2023:50:47. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 254 /2016**. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/temp/PEC_254_2016_20092017235525_int.pdf?20/09/2017%2023:55:26. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 256 /2016**. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/temp/PEC_256_2016_20092017235722_int.pdf?20/09/2017%2023:57:23. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 257 /2016**. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/temp/PEC_257_2016_20092017235912_int.pdf?20/09/2017%2023:59:13. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 258 /2016**. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/temp/PEC_258_2016_20092017235426_int.pdf?20/09/2017%2023:54:27. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 261 /2016**. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/temp/PEC_261_2016_20092017235046_int.pdf?21/09/2017%2000:00:47. Acesso em: 08 de nov. de 2016.

ROMÃO, Jeruse. **Por uma educação que promova alto estima da criança negra**. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

SANCEVERINO, Adriana Regina. Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n. 65, p.455-475. jun.2016

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Elisângela Marina dos; DUARTE, Elizabeth Andrade; PRATA, Nilson Vidal. Cidadania e Trabalho na Sociedade da Informação: uma abordagem baseada na competência informacional. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 208 - 222, set /dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v13n3/a14v13n3.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2017

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SAUL, Ana Maria. AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE EM SISTEMAS PÚBLICOS DE ENSINO NO BRASIL, A PARTIR DA DÉCADA DE 90. In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008, Caxambu. **Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação**, 2008.

SERRO, Rosane de Freitas Pinheiro. **Comunicação comunitária em áreas de risco socioambiental (Um estudo de caso de comunidades do entorno de empreendimento da Petrobras)**. Dissertação (Mestrado- Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Keila Mourana; VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. ENSINAR E APRENDER SOB O OLHAR DE ALUNOS DA EJA: MEDIAÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR. In: 37ª Reunião Nacional da ANPED, 2015, Florianópolis/SC. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**, 2015.

SILVA, Ligia Maria Portela da. ELEMENTOS PROPOSITIVOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008, Caxambu/MG. **Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação**, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SIX, Jean François. **Dinâmica da Mediação**. Tradução de Giselle Groeninga de Almeida, Águida Arruda Barbosa e Eliana Riberti Nazareth. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena W. (Org.); BRANCO, Pedro Paulo (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.

STRECK, Danilo Romeu. POR UMA PEDAGOGIA DA PARTICIPAÇÃO: Notas a partir do Orçamento Participativo no Estado do Rio Grande do Sul. In: 24ª Reunião Anual da ANPED, 2001, Caxambu/MG. **Anais da 24ª Reunião Anual da ANPED: Intelectuais, Conhecimento e Espaço Público**, 2001.

STRECK, Danilo Romeu. **Educação para um novo contrato social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

STRECK, Danilo Romeu. O FÓRUM SOCIAL MUNDIAL E A AGENDA DA EDUCAÇÃO POPULAR. In: 26ª Reunião Anual da ANPED, 2003, Poço de Caldas/MG. **Anais da 26ª Reunião Anual da ANPED: Novo Governo. Novas Políticas**, 2003.

STRECK, Danilo Romeu; EGGERT, Edla. MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA IMPLANTAÇÃO DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: ALGUNS DESLOCAMENTOS NA EDUCAÇÃO POPULAR. In: 23ª Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu/MG. **Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED: Educação não é Privilégio**, 2000.

STRECK, Danilo Romeu; ESPÍNDOLA, Andressa; PAZ, Jonas Hendler da; SILVA, Letícia da. SISTEMA DE PARTICIPAÇÃO POPULAR E CIDADÃ: UMA ANÁLISE INICIAL DOS PROCESSOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. **Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: A Pós – Graduação e suas Interlocações com a Educação Básica**, 2012.

STRECK, Danilo Romeu (Org.); REDIN, Euclides (Org.); ZITKOSKI, Jaime José (Org.). 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

VALENTINI, Carla Beatris; LOPES, Daniel de Queiroz; SCHLEMMER, Eliane. Mediações Pedagógicas e Tecnologias Digitais. In: ADAMS, Telmo (Org.); STRECK, Danilo Romeu (Org.); MORETTI, Cheron Zanini (Org.). **PESQUISA-EDUCAÇÃO: mediações para a transformação social**. 1ed. Curitiba, APPRIS, 2017, v. 1, p. 161-174.

VENTURA, Gláucia Conceição. Educação para a cidadania via rádios comunitárias. **Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies**, Canada, v. 32, n.63, p. 167-183, 2007.

WALZER, Michael. **Ensaio sobre desobediência, guerra e cidadania**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

WEYH, Cênio Back. **EDUCAR PELA PARTICIPAÇÃO. UMA LEITURA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO ESTADUAL NO MUNICÍPIO (1999-2002) DE SALVADOR DAS MISSÕES - RS.** Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos). São Leopoldo, 2005.

WEYH, Cênio Back. **Educar pela participação.** Santo Ângelo: Furi, 2011.

YIN, Roberto K. **Estudo de Caso. Planejamento e Métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Teses e Dissertações

Ano	Instituição	Tipo de Trabalho	Título	Autor	Área	link	Número da busca
2005	PONTIFÍCIA UNIVERSIDAD E CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	Tese	Práxis da Gestão Social nas Organizações Sociais – uma mediação para a cidadania'	Maia, Marilene	Doutorado SERVIÇO SOCIAL	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	1
2014	UNIVERSIDAD E FEDERAL DE SANTA CATARINA	Dissertação	MEGAEVENTOS ESPORTIVOS, EDUCAÇÃO FÍSICA E CONVERGÊNCIA DIGITAL: consumo, circulação e produção por professores em formação inicial'	SANTOS, SILVAN MENEZES DOS	Mestrado EDUCAÇÃO FÍSICA		2
1995	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Dissertação	A participação popular no contexto microssocial do bairro Maria Ortiz	CRAVO, TEREZINHA BALDASSINI	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	3
2012	UNIVERSIDAD		Uso social e mediações do	Jorge, Leidiane Coelho	Mestrado em	Trabalho	4

	E DO SUL DE SANTA CATARINA		desenho animado Doki: estudo comparativo de recepção'		CIÊNCIAS DA LINGUAGEM	anterior à Plataforma Sucupira	
2011	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Dissertação	CIDADE EDUCADORA E JUVENTUDES: as políticas públicas e a participação dos jovens na cidade de Gravataí	WINK, INGRID	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	5
2006	UNIVERSIDAD E ESTADUAL DO CEARÁ	Dissertação	MEDIAÇÕES E CONFLITOS: CONCEPÇÃO DE JUSTIÇA POPULAR (INTERROGA	Monteiro, Renan Cajazeira	Mestrado em POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIEDADE	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	6
2014	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação	PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA: Possibilidades e limites à efetivação da promoção da saúde e da educação para cidadania	SILVA, EDGAR MIRANDA DA	Mestrado em EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE		7
2013	FACULDADE DE DIREITO DO SUL DE MINAS	Dissertação	. EXPLORAÇÃO TEÓRICA PARA COMPREENSÃO DA REPRESENTATIVIDADE E PARTICIPAÇÃO; MEDIAÇÕES ENTRE SOCIEDADE, ESTADO E REPÚBLICA NAS DIMENSÕES DO CONSTITUCIONALISMO	JUNIOR, JOAO BATISTA DE CARVALHO	Mestrado em Direito Instituição de Ensino		8
2004	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, RIO	Dissertação	Comunicação, Gestão da Informação e Propaganda Institucional no Disque Denúncia de Campos dos	MOREIRA, MARCO ANTONIO DE SOUZA	Mestrado em COMUNICAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	9

	DE JANEIRO		Goytacazes-RJ'				
2010	UNIVERSIDAD E DE SÃO PAULO	Dissertação	A prática cotidiana como limite às possibilidades teóricas do jornalismo: Um estudo sobre a relação entre jornalismo e política nas eleições de 2008 na capital paulista'	Mattoso, Diego	Mestrado em CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	10
2010	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Tese	A construção da cidadania na prática da rádio Terra Livre FM'	GUINDANI, JOEL FELIPE	Doutorado em COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=841870	11
2010	UNIVERSIDAD E FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO	Dissertação	O USO DE PROJETOS DIDÁTICOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS FOCANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL'	Barros, Kalina Curie Tenório Fernandes do Rego	Mestrado em ENSINO DAS CIÊNCIAS	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	12
2015	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO DE	Tese	A ESCOLA EM CENA: PESQUISA, SAÚDE E EDUCAÇÃO. COMO	PORTRONIERI, FERNANDA ROBERTA DANIEL DA SILVA	Doutorado em EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/p	13

	JANEIRO		ESTREITAR OS CAMINHOS?			public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3403246	
2014	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	TESE	Informação, cidadania e inclusão digital: estudo de comunidade na favela Santa Marta, Rio de Janeiro/RJ'	PEREIRA, PATRICIA MALLMANN	Doutorado em COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO		14
2009	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação	Comunicação comunitária em áreas de risco socioambiental (Um estudo de caso de comunidades do entorno de empreendimento da Petrobras)'	SERRO, ROSANE DE FREITAS PINHEIRO	Mestrado em COMUNICAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	15
1998		Dissertação	EDUCAÇÃO E CIDADANIA: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CIDADANIA DE JOVENS E PARTICIPAÇÃO EM CONTEXTO COMUNITÁRIO DE EDUCAÇÃO.	CARDOSO, NORMA APARECIDA	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	16
2010	UNIVERSIDAD	Dissertação	Do Radicalismo Ideológico ao	PIMENTA, CARLA	Mestrado em	Trabalho	17

	E FEDERAL DO RIO DE JANEIRO		Pragmatismo Pós-Moderno: discursos sobre juventude e política 40 anos após maio de 68'	MARQUES	COMUNICAÇÃO	anterior à Plataforma Sucupira	
2013	UNIVERSIDAD E FEDERAL DE GOIÁS,	Dissertação	Rádio Escola Roda Pião: comunicação, mídia e cidadania na prática pedagógica'	BUENO, DIVINO ALVES	Mestrado em COMUNICAÇÃO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=426212	18
2004	PONTIFÍCIA UNIVERSIDAD E CATÓLICA DE SÃO PAULO	Tese	O DESEMPENHO INSTITUCIONAL DOS GOVERNOS DAS MUDANÇAS NOS MUNICÍPIOS DO CEARÁ (1986-1998)? NOVO MODO DE FAZER POLÍTICA?	SOUSA, MARIA MEIRICE PEREIRA DE	Doutorado em CIÊNCIAS SOCIAIS	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	19
2006	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Tese	BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO E POLÍTICA URBANA NO MUNICÍPIO DE BELÉM: TENSÕES E	SANTANA, JOANA VALENTE	Doutorado em SERVIÇO SOCIAL	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	20

			COMPATIBILIDADES NO MODELO DE GESTÃO DE CIDADES E NO DISCURSO DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL				
2012	UNIVERSIDAD E DE BRASÍLIA,	Dissertação	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE JUSTIÇA RESTAURATIVA: a Experiência do Projeto Práticas Multidisciplinares de Administração de Conflitos da Promotoria de Justiça do Gama/DF	Spagna, Laiza Mara Neve.	Mestrado em SOCIOLOGIA	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	21
2015	FUNDACAO OSWALDO CRUZ	Tese	Diálogo, direito e vínculo na garantia da integralidade em saúde: visibilidade para as práticas de comunicação nos itinerários terapêuticos de mulheres na Amazônia Ocidental	ENCARNACAO, JULIANA LOFEGO	Doutorado em Informação e Comunicação em Saúde	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2312841	22
2005	UNIVERSIDAD E TUIUTI DO PARANÁ	Dissertação	A televisão como mediadora entre a comunidade e o poder público: autovisibilidade ou ação participativa'	Cajazeira, Paulo Eduardo Silva Lins	Mestrado em COMUNICAÇÃO E LINGUAGENS	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	23
2011	UNIVERSIDAD	Dissertação	"A Participação política dos	Silva, Alan Carlos da	Mestrado	Trabalho	24

	E DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO		Conselhos Gestores de Unidades de Saúde nas Ações Intersociais no Município de Pirai'''		Profissionalizante em SAÚDE COLETIVA	anterior à Plataforma Sucupira	
2003	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO PARANÁ	Dissertação	Comunicação, Política e Culturas na Educação'	Ramos, Joanita Aparecida.	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	25
2009	UNIVERSIDAD E DO VALE DO RIO DOS SINOS	Dissertação	Hoje tem cinema: a recepção de mostras itinerantes organizadas pelo Cineclube Lanterninha Aurélio'	Silva, Dafne Reis Pedroso da	Mestrado em CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	26
2016	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Tese	Identificação Genética e Crime: a introdução dos bancos de DNA no Brasil'	RICHTER, VITOR SIMONIS	Doutorado em ANTROPOLOGIA SOCIAL	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3995857	27
2014	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Dissertação	CONSELHOS LOCAIS DE SAÚDE: CAMINHOS E (DES) CAMINHOS DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE'	LISBOA, EDGAR ANDRADE	Mestrado em SAÚDE COLETIVA	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3995857	28

						hoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1316955	
2014	PONTIFÍCIA UNIVERSIDAD E CATÓLICA DE GOIÁS	Dissertação	CONSELHO TUTELAR: CONSTRUÇÃO DE UMA INSTITUCIONALIDADE PARTICIPATIVA NA ATENÇÃO AOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – A EXPERIÊNCIA DE PALMAS-TO (GESTÃO 2007 A 2009)	ARAUJO, SUELY CABRAL QUIXABEIRA	Mestrado em SERVIÇO SOCIAL	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	29
2007	UNIVERSIDAD E DE BRASÍLIA	Dissertação	A Justiça e as Cores: a adequação constitucional das políticas públicas afirmativas voltadas para negros e indígenas no ensino superior a partir da teoria discursiva do direito.	Azevedo, Damião Alves de.	'Mestrado em DIREITO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	30
2015	UNIVERSIDAD E DO VALE DO RIO DOS SINOS	Tese	Identidade em social Network Games: A construção da identidade virtual do jogador do FarmVille e do SongPop	RECUERO, REBECA DA CUNHA	Doutorado em CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTr	31

						abalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1339579	
2011	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Tese	Solidariedade e Organização Social: a Luta do "Movimento dos Ilhéus" pela Gestão Social do Território no Arquipélago em Porto Alegre'	Bauer, Márcio André Leal	Doutorado em ADMINISTRAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	32
2005	UNIVERSIDAD E DE FORTALEZA	Dissertação	O Terceiro Setor à Luz da Teoria Crítica: Racionalidades da Gestão de ONGS	VIDAL, FRANCISCO ANTÔNIO BARBOSA	Mestrado em ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	33
2006	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO PARÁ,	Dissertação	A Representatividade nos Conselhos Paritários: A Prática do Conselho Estadual de Assistência Social do Pará	Lobato, Maria das Graças Leite.	Mestrado em SERVIÇO SOCIAL	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	34
2005	UNIVERSIDAD E FEDERAL DO PARÁ,	Dissertação	A Representatividade nos Conselhos Paritários: A Prática do Conselho Estadual de Assistência Social do Pará	Lobato, Maria das Graças Leite.	Mestrado em SERVIÇO SOCIAL	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	35
2015	PONTIFÍCIA UNIVERSIDAD E CATÓLICA DE GOIÁS	Dissertação	O DESVELAMENTO DO MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO E SEUS DESDOBRAMENTOS NA POLÍTICA EDUCACIONAL	PIRES, EMILIA CRISTINE	Mestrado em EDUCAÇÃO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trab	36

			DO ESTADO DE GOIÁS.			alhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4437072	
2006	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	Dissertação	Relações Estéticas, Criação e Imaginação: a constituição do projeto de ser uma e outra, na dialética do ensinar e aprender	França, Kelly Bedin	Mestrado em PSICOLOGIA	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	37
2008	UNIVERSIDADE DE SOROCABA	Dissertação	REFORMAS EDUCACIONAIS, PROTAGONISMO JUVENIL E GRÊMIO ESTUDANTIL: A PRODUÇÃO DO INDIVÍDUO RESILIENTE	MOURA, MARCILENE ROSA LEANDRO	Mestrado em EDUCAÇÃO	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira	38
2015	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL,	Dissertação	REFLEXOS DA METABOLIZAÇÃO DOS CONFLITOS A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA MEDIAÇÃO ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, NO TOCANTE AOS SERVIDORES MEDIADORES'	ESTIVALET, JOSIANE CALEFFI	Mestrado em DIREITO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2729560	39

APÊNDICE B

Roteiro do Questionário /Entrevista para Estudantes - Perfil das educandas e dos educandos e suas concepções sobre as categorias analíticas sobre cidadania e participação

1- Nome: _____

2- Idade: _____

3- Gênero: _____

4- Pertencimento Étnico- Racial	
Preta (o)	
Parda (o)	
Indígena	
Amarela (o)	
Branca (o)	

4- Turma /Turno/ Ano em que estuda: _____

5- Quanto tempo você estuda na escola: _____

6- Para você o que é cidadania _____

7- Para você o que é participação? _____

APÊNDICE C

Roteiro do Questionário/ Entrevista para Professoras e Professores - Perfil das Professoras e dos Professores e suas concepções sobre as categorias analíticas de mediação, participação e cidadania

1- Nome: _____

2- Idade: _____

3- Gênero: _____

4- Pertencimento Étnico- Racial	
Preta (o)	
Parda (o)	
Indígena	
Amarela (o)	
Branca (o)	

4- Qual sua área de formação? _____

5- Em quais turmas / turnos/ anos você leciona? Quais componentes curriculares?

6- Quanto tempo você tem de atuação nessa instituição?

7- Quanto tempo tem de atuação como docente na Educação Básica/ Superior?

8- Para você o que é cidadania?

9- Para você o que é participação?

10- Para você o que é mediação pedagógica? _____

APÊNDICED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada (o) participante: Sou estudante do curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Estou realizando uma pesquisa cujo objetivo é compreender os processos de participação e a construção de mediações pedagógicas à cidadania numa escola pública estadual do município de Pelotas- RS. Sua participação envolve a realização de um questionário aberto e/ou entrevista semiestruturada. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas, se assim desejar, todas as informações que permitam identificá-la (o). Você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador por intermédio do e-mail abaixo:

E-mail- juliocesarmadeira@gmail.com

Atenciosamente,

Júlio César Madeira.

Consinto em participar deste estudo.

Assinatura da (o) participante

Assinatura da (o) responsável caso o participante seja menor de idade
