

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC

PRISCILLA TATIANNE DUTRA

EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO ALICERCE DA EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA
EM UMA EXPERIÊNCIA COLABORATIVA

MOSSORÓ/RN

2019

PRISCILLA TATIANNE DUTRA

EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO ALICERCE DA EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA EM
UMA EXPERIÊNCIA COLABORATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão da Educação.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa.

MOSSORÓ/RN

2019

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

D978e Dutra, Priscilla Tatianne
EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO ALICERCE DA
EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA EM UMA EXPERIÊNCIA
COLABORATIVA. / Priscilla Tatianne Dutra. - Mossoró,
2019.
156p.

Orientador(a): Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Educação para Cidadania. 2. Educação Jurídica. 3.
Experiência Colaborativa. I. Barbosa, Joaquim Gonçalves.
II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III.
Título.

PRISCILLA TATIANNE DUTRA

EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO ALICERCE DA UMA EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA
EM UMA EXPERIÊNCIA COLABORATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão da Educação.

Defesa em: ____/____/____

BANCA

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa
Orientador – UERN/FE/POSEDUC

Prof.^a Dr.^a Bárbara Cristina Moreira Sicard Nakayama
Examinadora Externa – UFSCAR/SOROCABA

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Morais Costa
Examinador - UERN/PPGCISH

Suplente 1: Prof.^a Dr.^a Renata Prenstteter Gama
UFSCAR/SOROCABA

Suplente 2: Prof.^a Dr.^a Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro
UERN/FE/POSEDUC

AGRADECIMENTOS

A Deus por me conceder a fé que preciso para buscar meus sonhos quantas vezes forem necessárias.

Ao meu querido Sol (em memória), minha base, meu melhor amigo, “meu amorzinho”, que por sinal era “ser humano no corpo de um cachorro”, que esteve sempre ao meu lado durante doze anos da minha vida. Não contar com sua presença nos últimos meses dessa investigação fez-me perceber que nos momentos mais difíceis da minha vida foi nele que encontrei força. Nada é mais forte que as relações construídas. A nossa genuína, de uma maneira ou de outra, continua. Aprendi com Sol um amor tão forte, incondicional e generoso como o que havia conhecido com minha mãe.

À minha mãe Tereza, que me inspirou na docência e ensina-me continuamente sobre a vida com o seu próprio exemplo. Todas as minhas conquistas são direcionadas à minha mãe, pois sem ela nada teria sentido para mim.

Ao meu irmão Bruno e meus outros pequenos, que é como carinhosamente intitulo meu cachorro Pretinho (em memória) e meu gato Simba que completam a minha base.

Aos demais membros da minha família, amigos e alunos que de modo menor ou maior contribuem com os caminhos que percorro.

Ao meu orientador, professor Joaquim, por me guiar com paciência e sabedoria nesse percurso formativo.

Aos membros convidados da banca examinadora, com humildade, desde já, têm minha gratidão por sugestões valiosas de melhorias na pesquisa. Em especial, às professoras Ana e Bárbara que estão caminhando comigo nesse momento tão singular.

Aos sujeitos da pesquisa e instituições envolvidas, em especial os professores e alunos participantes pela troca de afeto e apoio mútuos. Todos possibilitaram aprendizados sobre mim e o outro enquanto ser humano, ao mesmo tempo em que proporcionaram um pensar mais amplo, profundo e consciente sobre a importância do papel das políticas públicas e da educação com vistas à cidadania, o que despontou em meu horizonte enxergar efetivas possibilidades da inserção da educação jurídica no contexto escolar enquanto formava a mim mesma como pesquisadora cidadã. A todos a minha gratidão!

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral investigar as contribuições da educação jurídica para uma formação na perspectiva de uma educação para cidadania, a partir da implementação de uma experiência colaborativa no contexto de uma turma de 9ª série do Ensino Fundamental Maior de uma escola da rede pública do Rio Grande do Norte. De modo específico, verificar as percepções de professores em quais aspectos e em que medida a educação jurídica contribui para uma formação cidadã. Também examinar fatores que limitam e potencializam a promoção da educação jurídica à luz de uma formação cidadã no universo escolar a partir da implementação de projeto colaborativo na escola investigada. O trabalho foi construído no horizonte do Paradigma Emergente pensado por Santos (2008), a partir da abordagem Multirreferencialidade em Etnopesquisa-ação colaborativa em autores como Macedo (2006) e Barbosa (1998). Buscou-se construir uma metodologia própria valendo-se de caminhos metodológicos bricolados de Kincheloe (2007), a Escuta Sensível de Barbier (1998) e de trabalhos que fizeram uso de investigações colaborativas em vários autores como Ibiapina (2017). Na perspectiva colaborativa, construiu-se um grupo com a participação voluntária de três integrantes, a autora da pesquisa e dois professores, uma da disciplina de História e outro da disciplina de Matemática. Para implementar a inserção do ensino jurídico na escola, foram realizadas duas oficinas e uma palestra, além de diálogos reflexivos. Como aporte teórico, promoveram-se discussões das ações com pensadores da Educação para Cidadania como Freire (1996), Gohn (2000), Costa (2008, 2011) e Diaz Bordenave (1994), além de estudiosos da investigação colaborativa como Zeraik (2017). Após todo o estudo, as principais conclusões foram que a experiência possibilitou contribuições como a efetivação da cidadania coletiva além do universo proposto e as interações colaborativas promoveram a produção de novos conhecimentos e práticas educativas, bem como a ampliação dos saberes-fazeres de todos os participantes da investigação.

Palavras-chave: Educação para Cidadania. Educação Jurídica. Experiência Colaborativa.

ABSTRACT

This study has as general objective to investigate the contributions of Legal Education for a formation in the perspective of an Education for citizenship from the implementation of a collaborative experience in the context of a 9th grade group of Primary School in a public school system of Rio Grande do Norte. Specifically, to verify the perceptions of teachers in what aspects and to what extent legal education contributes to a citizen's education. Also examine factors that limit and enhance the promotion of legal education in the light of a citizen formation in the school universe from the implementation of collaborative project in the school investigated. The work was constructed on the horizon of the Emergent Paradigm thought by Santos (2008) from the multireferentiality approach in ethno research-action collaborative authors like Macedo (2006) and Barbosa (1998). We attempted to construct our own methodology using DIY methodological paths of Kincheloe (2007), Barbier's Sensitive Listening (1998) and works that made use of collaborative research in several authors such as Ibiapina (2017). In the collaborative perspective a group was created with the voluntary participation of three members, the author of the research and two teachers, one from the History course and another from the Mathematics discipline. To implement the insertion of legal education in the school, two workshops and a lecture were held, in addition to reflective dialogues. As a theoretical contribution, discussions were held with thinkers from Education for Citizenship, such as Freire (1996), Gohn (2000), Costa (2008, 2011) and Diaz Bordenave (1994), as well as collaborative research scholars such as Zeraik (2017). After the whole experience, the main conclusions were that the experience made possible contributions with effective collective citizenship beyond the proposed universe and the collaborative interactions promoted the production of new knowledge and educational practices, as well as the expansion of the know-how of all participants in the investigation.

Keywords: Education for Citizenship. Legal Education. Collaborative Experience.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
I OS CAMINHOS DA PESQUISA E O TORNAR-SE SUJEITO	13
1.1 Em busca do Improvável: Raízes, memórias e sonhos	18
1.2 Atuação docente enquanto processo formativo de si.....	23
II UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PRÓPRIA	26
III EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA E EDUCAÇÃO JURÍDICA	37
3.1 Cidadania coletiva	40
3.2 Interface entre educação e cidadania.....	42
3.3 Educação para cidadania e educação jurídica no contexto escolar	45
IV EXPERIÊNCIA COLABORATIVA: A EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA COM À LUZ DA EDUCAÇÃO JURÍDICA NO CONTEXTO ESCOLAR	50
4.1 Educação jurídica nas disciplinas dos professores colaboradores.....	52
4.2 Oficina Direitos Básicos do Consumidor.....	56
4.2.1 Relato da professora de História.....	61
4.2.2 Relato do professor de Matemática.....	62
4.3 Palestra Inclusão e Acessibilidade Atitudinal	66
4.3.1 Relato da professora de História.....	69
4.3.2 Relato do professor de Matemática.....	72
4.4 Oficina Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente.....	74
4.4.1 Relato da professora de História.....	77
4.4.2 Relato do professor de Matemática.....	79
V DIÁLOGOS REFLEXIVOS	83
5.1 Diálogo reflexivo com a professora de História.....	85
5.2 Diálogo reflexivo com o professor de Matemática	91
VI CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS	148
APÊNDICES	152

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema Educação Jurídica e Educação para Cidadania. Questiona-se em que sentido e medida uma educação jurídica no contexto escolar pode contribuir para uma educação para cidadania? A implementação de uma proposta de projeto colaborativo baseado em uma educação jurídica com vistas a uma formação cidadã, no contexto escolar de uma turma de 9ª série do Ensino Fundamental Maior, possibilita a potencialização de uma educação para cidadania?

Investigamos as contribuições da educação jurídica para uma formação na perspectiva de uma educação para cidadania a partir da implementação de um projeto colaborativo no contexto de uma turma de 9ª série do Ensino Fundamental Maior de uma escola da rede pública do Rio Grande do Norte. Também verificamos as percepções de professores em quais aspectos e em que medida a educação jurídica contribui para uma formação cidadã, bem como examinamos fatores que limitam e potencializam a promoção da educação jurídica à luz de uma formação cidadã no universo escolar a partir da implementação de projeto colaborativo na escola investigada.

O processo de conscientização de ser e estar no mundo e com o mundo desponta como ato contínuo e não tem fim em suas buscas de respostas que podem levar o sujeito a ser livre, pois é a partir dele que o indivíduo pode libertar-se do que anteriormente o dificultava de ter percepção e é essa consciência que conduzirá o sujeito a ser responsável.

A sociedade necessita de algum tipo de educação a fim de firmar sua existência e reprodução material e social, por meio da representação de seus valores, normas e legitimações. Em sentido amplo, a educação está presente em todas as formas de socialização de uma sociedade. É sabido que há várias modalidades de educação, seja ela formal ou não formal. Está na família, na igreja, no trabalho, na escola, na universidade. Entre elas, há em comum a necessidade do respeito à democracia e aos direitos dos cidadãos. Mas, de qual educação estamos falando? E quem pode ser considerado cidadão? O que podemos conceber como cidadania? Como é possível compreender uma educação para cidadania?

Esta pesquisa trouxe múltiplas perspectivas sobre estas questões, considerando que a conceituação de educação e de cidadania é diversificada, tomando como base perspectivas históricas, espaciais e paradigmáticas de quem as conceitua. Nesse raciocínio, entendemos que é preciso adotar de forma delimitada e não esgotada uma perspectiva de educação e cidadania de acordo com o que buscamos investigar na pesquisa em comento. Para isso, traremos uma

relação entre educação e cidadania até que alcancemos nossa perspectiva que é a de educação para cidadania.

Nosso estudo foi amparado por autores que pensam a educação como prática da liberdade, emancipação humana, conscientização a exemplo de Freire (1996, 2000, 2014), Lima (2013) e Machado (2002). Lembrando que o ato educativo em si já é uma ação para a cidadania, mas não é a educação para cidadania. Neste mesmo raciocínio, pensamos em uma educação para cidadania compreendida em uma perspectiva de participação social, mobilização, fundada em uma noção de cidadania coletiva que se apoia essencialmente nos princípios de democracia e justiça social. Neste viés, dialogamos com autores como Diaz Bordenave (1994), Gohn (2000) e Costa (2011, 2015).

Creemos ser relevante destacar que educação para cidadania nesta investigação orientou-se por uma compreensão desta como essencial para a formação integral de um indivíduo, desenvolvida como uma ação socioeducativa, uma prática educativa no âmbito de um projeto de globalização contra-hegemônico e alternativo à luz da compreensão de uma cidadania coletiva, seguindo nossas discussões a partir, essencialmente, dos autores citados. Esta discussão foi apresentada com base em um diálogo com estes autores e é constituída também a partir de documentos como a Constituição Federal vigente, datada de 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394 do ano de 1996, entre outras.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação deva ser não apenas promovida, mas também incentivada. É oportuno lembrar que a Constituição Federal tem supremacia no ordenamento jurídico nacional, orientando todo o ordenamento pátrio composto de forma imediata por leis, jurisprudência e doutrina. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira que explicita como objetivo principal da educação a formação de cidadãos, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que acentuam a participação crítica e autônoma do educando sendo a cidadania o eixo orientador, são, a nosso ver, legislações brasileiras exemplificadoras a nível local de direcionamentos nas políticas públicas, projetos políticos pedagógicos, para uma formação cidadã seguindo uma orientação que é global.

Fizemos esta investigação de educação para cidadania situando-a no espaço escolar e relacionando com a educação jurídica. Em princípio, faz-se necessário explicar os motivos da escolha pelo contexto escolar. Esta escolha se deu por acreditarmos que ainda no período escolar é possível haver uma tomada de consciência e transformação social pelo indivíduo.

Seguimos o pensamento de autores como Padilha (2001) e Freire (2014), ao tratarmos da cidadania no espaço escolar. Creemos que a escola pode ser considerada um espaço

privilegiado para disseminação de ações que possam contribuir com uma tomada de consciência e transformação social. Seria a escola de comunidade, de companheirismo, sendo cidadã quando se exercita na construção da cidadania daqueles que usam o seu espaço. Uma escola que se assume como centro de direitos e deveres, um espaço que necessita ser pensado e praticado como democrático.

Já o entrelaçamento entre educação para cidadania e educação jurídica se deu considerando os pensamentos já manifestados, bem como a possibilidade de inserção desta no contexto escolar, diante de mudanças no cenário estrutural da própria sociedade, seja em políticas públicas internacionais e nacionais. Estas já foram materializadas por meio de entidades como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a nossa Constituição Federal/88, e outras que seguem problematizadas em projetos de lei no Congresso Nacional.

No tocante à educação jurídica no contexto escolar, projetos de lei buscaram implementar essa ideia desde o ano de 1999, como o projeto nº 374/2007 que propunha a inclusão da disciplina “Introdução ao Estudo do Direito” de forma obrigatória no currículo do Ensino Médio das escolas da rede pública do Estado de São Paulo.

Este projeto foi aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado, porém não recebeu aprovação do governador à época. Portanto, não foi implementado. Como este, de modo geral, outros projetos que buscavam a inserção da educação jurídica nas escolas, não obtiveram sucesso em suas aprovações. A explicação geralmente se deu por haver o entendimento que a escola sequer cumpriria seu papel de ensinar disciplinas obrigatórias já existentes nos currículos e os assuntos relacionados ao Direito já seriam repassados através de temas transversais.

Em nosso trabalho, entendemos educação jurídica como processo essencial de formação da cidadania no mundo contemporâneo, à luz do raciocínio de autores como Brochado (sn). O entendimento foi que a ordem jurídica é uma conquista libertária. O direito foi entendido como realidade essencialmente ética dos indivíduos nos planos de suas consciências jurídicas como sujeitos morais e sujeitos de direitos. Para a sustentação de uma experiência de educação jurídica com vista para a educação para cidadania, portanto, é preciso a afirmação do direito como realidade essencialmente ética.

A Academia tem se posicionado sobre a temática educação e cidadania no cenário escolar por meio de teses e dissertações, tais como a dissertação de Lima (2013) e Silva (2016). O primeiro investigou as contribuições da matemática escolar para a formação cidadã em uma proposta de projeto interdisciplinar. Considerou que a partir de ações que desenvolveu neste projeto, os sujeitos envolvidos atribuíram outra significação à matemática, passando a percebê-la como instrumento essencial para o entendimento de uma gama ampla de situações, bem como

um valioso instrumento para analisar criticamente e tomar decisões ao deparar-se com questões sociais que visassem o bem coletivo.

Silva (2016) trouxe essa discussão de educação e cidadania voltada a uma perspectiva jurídica, especificamente ao que diz respeito aos direitos humanos. A pesquisa buscou compreender a realidade de uma educação em e para os direitos humanos já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir do contexto da implementação do currículo em movimento em uma escola pública da rede de ensino do Distrito Federal, concluindo que há uma política pública que busca implementar um novo currículo, contando em seu texto com o eixo transversal de educar para os direitos humanos. Contudo, tal política teria esquecido de incluir efetivamente em seu processo de elaboração os que podem ser considerados verdadeiros protagonistas deste que são os sujeitos da escola.

Diante destas premissas, acentuou-se, portanto, que a educação para cidadania vem sendo bastante teorizada, mas pode ser pouco praticada como ressalta Costa (2011, 2015). Novamente é necessário problematizar: Em que sentido e medida uma educação jurídica no contexto escolar pode contribuir para uma educação para cidadania? Como a educação jurídica pode ser implementada à luz dos currículos escolares para o exercício da cidadania coletiva? Quais possibilidades práticas pedagógicas são oferecidas pela escola para uma construção e prática de cidadania? A implementação de uma proposta de projeto colaborativo baseado em uma educação jurídica, com vistas a uma educação para cidadania de alunos em período de escolarização, possibilitaria a potencialização da cidadania destes sujeitos? Quais as concepções de educação para cidadania nas práticas pedagógicas dos professores escolares? Atuam de acordo com uma prática considerada contemporânea voltada a uma formação integral com vistas à cidadania coletiva?

O espaço de aprendizagem escolar precisa refletir sobre tal questão, tendo em vista que é cada vez mais necessária a junção entre vida estudantil e vida cotidiana fora do ambiente da sala de aula, com ações que criem condições de pensar e de representar a própria realidade, uma vez que embora a cidadania ocupe papel central teoricamente em documentos que regulem à educação nacional, a Academia tem considerado em investigações sobre tal tema que há premente necessidade de um pensar e agir crítico como meio de diálogo educação e formação de indivíduos, de cidadania em meio à falta de ações práticas efetivas em instituições de ensino escolar que desenvolvam de modo eficiente e eficaz uma construção de educação para cidadania.

Torna-se preciso discutir de maneira mais ampla a necessidade ou não de inclusão da educação jurídica para uma formação que busque uma educação para cidadania nas práticas

pedagógicas, observando a possibilidade de existência de escolas que apoiem e impulsionem ou proíbam ou dificultem a criação ou implementação de um projeto educativo a ser institucionalizado de modo inovador ou pouco comum, como é o da inserção da educação jurídica em escolas para uma formação com vistas a uma educação para cidadania.

Entendeu-se que uma investigação com uma interface de uma educação jurídica com uma educação para cidadania pode possibilitar de maneira significativa o (re)pensar o próprio processo de ensinar e aprender, no sentido de inserir o saber do aluno e do professor, bem como, essencialmente, construções sociais para uma formação cidadã dentro e fora da sala de aula à luz de ações de professor-aluno na contemporaneidade. Ambos podem perceber-se como sujeitos ativos singulares e coletivos na vida cotidiana da sociedade.

Nesta investigação, cercearemos nossas discussões com a preocupação de observar a cidadania como uma ideia central que é voltada à necessidade de participação não somente em meras reflexões individuais e/ou coletivas, bem como tomadas de ações/atitudes por meio de uma educação jurídica para uma educação cidadã, considerando uma formação integral para cidadania coletiva como estabelecido nas políticas públicas e no ordenamento jurídico brasileiro.

A pesquisa investigou as contribuições da educação jurídica para uma formação cidadã na perspectiva de professores a partir da implementação de uma experiência colaborativa no contexto de uma turma de 9ª série do Ensino Fundamental Maior de uma escola da rede pública do Rio Grande do Norte. A relevância desta pesquisa se dá à medida que busca compreender tal cenário no sentido de pesquisar a educação jurídica nos encontros possíveis entre educação e cidadania sem superestimá-las ou desvalorizá-las, mas observando a necessidade de reconhecer uma educação para cidadania como efetividade de uma formação cidadã no cotidiano escolar e implementação de melhores práticas docente e discente no cenário de políticas públicas no Brasil.

Em síntese, trata-se de uma pesquisa multirreferencial, qualitativa, em Etnopesquisa-ação colaborativa. O encaminhamento metodológico se deu a partir de uma metodologia própria, bricolada, à luz de autores como Macedo (2006) e Barbosa (1998) no contexto de discussão do Paradigma Emergente em Santos (2008). Também fizemos uso de aportes sobre investigações colaborativas em autores como Ibiapina (2017), Zeraik (2017) e Gama e Sicardi Nakayama (2017) e escuta sensível em Barbier (1998). Neste sentido, o grupo de pesquisa foi constituído pela autora da pesquisa e dois professores participantes voluntários, uma da disciplina História e outro de Matemática. A experiência colaborativa foi promovida ao longo do ano de 2018 contando oficinas, palestras, relatos e diálogos reflexivos.

O trabalho foi estruturado em cinco capítulos. No primeiro, apresentamos a proposta como nos encontramos com o tema e levantamos a problemática da pesquisa; no segundo capítulo, apresentamos nossa proposta metodológica para a investigação e os sujeitos da pesquisa; no terceiro, desenvolvemos os aspectos teóricos da investigação; no quarto, abordamos como se deu toda a experiência colaborativa por meio de relatos e anotações sobre a pesquisa-ação colaborativa. Por fim, no quinto, trazemos nossa vivência com uma escuta sensível por meio de diálogos reflexivos.

I OS CAMINHOS DA PESQUISA E O TORNAR-SE SUJEITO

Uma pesquisa pode ser concebida como aquilo que constitui o sujeito, uma vez que nasce de uma inquietação do pesquisador e materializa-se em seu texto. O objetivo deste capítulo é mostrar a minha relação enquanto pesquisadora com a pesquisa, com o tema da pesquisa e como trilhamos nosso percurso para construção desta dissertação. Para isso, explicitarei inicialmente o que me constitui como pesquisadora autora e o contexto da minha trilha para a produção desta dissertação.

Antes de ingressar em um mestrado, não havia refletido sobre a necessidade de compreender o pesquisador, seu percurso pessoal e sua relação subjetiva com a construção da pesquisa para um melhor entendimento de um texto científico. Como pesquisadora em nível de especialização, o que me pautou foi o distanciamento com o objeto da pesquisa, por ter sido ensinada e aprendido desta maneira durante todo meu processo formativo escolar e acadêmico.

Uma das primeiras orientações que recebi em relação à produção de um texto científico, como estudante universitária, foi para não utilizar a primeira pessoa do singular na produção de um artigo científico ou qualquer outro texto com este formato, pois este se caracteriza por uma função da linguagem informativa. A regra era clara: somente seria possível usar a primeira pessoa do plural. O ideal seria a terceira pessoa, seja do plural ou do singular. Mesma orientação que recebi ao fazer pós-graduação para especializar-me. O objetivo era demonstrar cientificidade nas pesquisas por meio de uma linguagem neutra e imparcial. As mãos que conceberam o texto como oleiras deveriam obedecer a um rigor objetivo e empírico.

De pronto, é aceitável a minha surpresa quando me percebi como uma pesquisadora especialista que desconhecia, que não sabia o que é pesquisar. O que torna também compreensível o meu estranhamento inicial com uma forma, nova para mim, de concepção e aceção do conhecimento científico que permite, inclusive, o uso da primeira pessoa do singular em uma dissertação de mestrado.

Dei-me conta do meu desconhecimento ao encontrar nas salas de aula do mestrado em que estou como aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), professores como o orientador desta dissertação Joaquim Barbosa, e outros como Mayra Ribeiro, Ana Lúcia Aguiar, Ana Maria Morais e Constantin Xypas, estes dois últimos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanidades (PPCSHM). Guiada por estes deparei-me com a oferta de leituras, reflexões e

discussões fundamentadas a partir de um olhar que exige do pesquisador estar presente com seu texto e seu contexto, por conseguinte, sua identidade no seu modo de ser, fazer e ser feito.

Entre os temas estudados com os professores citados, destaco os principais que demonstram a transição para uma nova construção de conhecimento científico e inspiram o referencial desta investigação: Paradigma Emergente das Ciências com o autor Boaventura de Souza Santos, que conheci por meio de Ana Maria Morais; Multirreferencialidade, o qual fui apresentada a este tema por Joaquim Barbosa e Mayra Ribeiro; Narrativas (Auto)Biográficas com Ana Lúcia Aguiar e Êxito Escolar e Ascensão Social com Constantin Xypas.

Ainda por meio de indicação de leitura pelo professor Joaquim, o assunto Investigação Colaborativa foi estudado em obra organizada por Gama e Sicardi Nakayama (2017). O contato com todos esses ora reconstruíam, ora desconstruíam de modo expressivo, aquilo que havia aprendido até ali sobre o saber científico.

Vivemos em um momento de transição. O passado, em certa medida, não condiz com os anseios que apontam um horizonte futuro e já não corresponde à visão do presente. Santos (2008), um dos autores indicados durante a minha formação como mestranda, apresenta um diálogo das ciências naturais e das ciências sociais, evidenciando o processo de constituição da ciência enquanto forma hegemônica de conhecimento.

Segundo o autor há dois paradigmas, que são o Paradigma da Modernidade e o Paradigma Emergente. Entre estes há uma crise. O primeiro paradigma é caracterizado pelo domínio da racionalidade, pelo determinismo mecanicista, pela valorização da quantificação em detrimento da qualificação, a preocupação é com o como, ao invés do o quê ou para quem.

À luz de autores como Santos (2008) compreendi um novo pensar científico que é traduzido em uma ordem social envolta em interação, incerteza e insegurança, uma vez que se vive em um mundo de incertezas e não há lugar para as definições hierárquicas e estratificadas que dominaram na ciência moderna. Há um novo pensar científico que exige uma “nova” ciência, um novo paradigma chamado de Paradigma Emergente, pois seus anseios não são mais atendidos pelos métodos conservadores, hierárquicos e ortodoxos da ciência moderna compreendido no Paradigma Dominante.

Este paradigma é herança de um rigor científico baseado na objetividade dos fatos, seguindo um modelo de racionalidade que não reconhece às formas de conhecimento que não se pautam em seus princípios epistemológicos e regras metodológicas. Conhecer significa quantificar. Há a separação total entre natureza e pessoa humana. Como o autor (2008) demonstra, este paradigma entrou em crise. Para Santos (2008), as próprias ciências naturais tidas até então como incontestáveis pelo Paradigma da Modernidade passam a estar envoltas

em incertezas como é o caso de incongruências que o físico Einstein questiona em seu colega Newton. As humanidades que pelo Paradigma Dominante sequer são tidas como conhecimento passam a repensar a si mesmas. Com isto, vão percebendo que quantificar não dá conta de investigar realidades que são radicalmente subjetivas.

Segundo o autor (2008) em tela, entre as principais razões para isso há a necessidade de se perguntar pelo papel desempenhado pelo conhecimento sobre o enriquecimento ou empobrecimento prático deste na vida das pessoas. A experiência não dispensaria a teoria prévia. Não haveria mais sentido fazer distinção entre ciências naturais e ciências sociais. Tendendo a desaparecer a divisão entre conhecimento científico e vulgar. A ciência objetiva interferir na realidade. A medição de seu sucesso se dá no seu êxito interventivo. O conteúdo do conhecimento é mais valorizado do que a forma.

No Paradigma Emergente, conforme Santos (2008), os objetos possuem cada vez menos fronteiras definidas. O conhecimento é mais rigoroso quanto mais estreito é o objeto sobre o qual o conhecimento incide. Visando todo conhecimento constituir-se em um senso comum. Todo conhecimento científico natural é também científico social. A excessiva parcelização e disciplinarização do conhecimento científico torna o cientista um ignorante especializado. Cabe reforçar que foi nesta condição que ingressei em um mestrado.

E para mim, o mais tocante foi encontrar-me enquanto pesquisadora ao refletir sobre a compreensão de Santos (2008) quando fundamenta que todo conhecimento é um autoconhecimento. Possui caráter biográfico e autoreferencial. É um conhecimento que se caracteriza por nos unir ao que estamos estudando e que não separa. A pessoa é tida enquanto autor e sujeito do mundo no centro do conhecimento. Há a concepção humanística das ciências. A natureza é humana. O conhecimento científico é prático e pragmático, interdisciplinar e metódico. Por fim, Santos (2008) nos esclarece que todo conhecimento científico visa constituir-se senso comum. Sensocomunizar-se. Para a ciência pós-moderna o senso comum, vulgar e prático que enriquece nossa realidade com o mundo é a mais importante forma de conhecimento. É com base nesse fundamento que essa dissertação se alicerça.

Aqui, necessito reforçar a validade de todas as informações que meus professores trouxeram em meu percurso formativo, em toda a minha formação escolar e acadêmica como nos inspira Tardif (2015) no sentido que ninguém nasce professor aprendendo de modo continuado, inclusive com nossos professores. Sou grata aos meus professores, e muito. Foi guiada por eles que ingressei em um mestrado. Seria leviana e injusta com os professores se de alguma maneira deixasse alguma colocação que permitisse encontrar uma lacuna interpretativa para uma inferência, por menor que fosse, que aprendi errado com meus

professores anteriores ao mestrado. Além disso, caso desse a entender que não tive docentes que souberam ensinar pesquisa até ingressar no mestrado. Minha intencionalidade é outra. É fácil a compreensão: vivemos em um mundo em transformação. Ressignificações são exigências. É o que acontece no mundo acadêmico. É complexo de (re)pensar. Como Santos (2008) tornou cristalino, antes a ciência era estruturada no Paradigma Moderno. Vivemos uma transição.

Assim como ninguém nasce professor, ninguém nasce pesquisador. Enquanto pesquisadora essa transição atravessa as tessituras dos sentidos do meu fazer pesquisa. Antes, engessado, petrificado. Com os novos saberes construídos na academia, passei a enxergar uma nova maneira de pesquisar e enxergar a mim mesma como pesquisadora. O meu fazer pesquisa passou a ir além do que se vê. Buscou a subjetividade para dar sentidos, vida, à pesquisa. Mudei o tema da minha pesquisa. Não havia outra opção a não ser autorizar-me a promover essa mudança à luz do Paradigma Emergente.

Na interface dessa emergência, encontrei uma epistemologia que assume a complexidade. Trata-se de uma postura para a vida chamada de Abordagem Multirreferencial. Baseia-se no sujeito observador, no sujeito observado, no contexto atuando em contínuo diálogo do sujeito consigo próprio à medida que se pesquisa e se forma. Por meio da abordagem multirreferencial autorizei-me a atuar em contínuo diálogo interno. A partir desse novo olhar, tomei a decisão de modificar meu tema de pesquisa. Precisava pesquisar o que traria mais sentido para os meus dias e a minha vivência pessoal e profissional me levavam para a escolha de uma carreira acadêmica.

Sobre multirreferencialidade Ardoino (*apud* BARBOSA; HESS, 2010, p. 48), esclarece que deve considerar-se “a capacidade de fazer de si mesmo seu próprio autor, de tornar-se a si mesmo o autor de si mesmo ou ‘coautor’, no sentido de sempre considerar a presença do outro em nosso caminho”.

Ingressei no mestrado com um projeto de pesquisa com um tema de relevância acadêmica e que eu gostava, mas não fazia parte do cotidiano ao meu redor. A tomada de decisão da mudança do tema foi o ponto chave para a produção desta dissertação. Por mais de seis meses, o tema inicial fazia sentido para mim. A minha metamorfose se deu durante o primeiro semestre do segundo ano do mestrado com o aprofundamento das leituras com os temas estudados com os professores anteriormente citados. Depois destas, não encontrava sentido no primeiro tema de pesquisa que propus para pesquisa.

A transição de um tema para outro em uma pesquisa foi uma mudança complexa de vivenciar. É fruto de uma transformação em si mesmo. A consciência da metamorfose em que

vivia, foi ao perceber-me pensando de dentro para fora por meio da multirreferencialidade, de modo teórico e prático, através das discussões vivenciadas em sala de aula no mestrado e além das paredes dela por meio do uso de um Diário de Pesquisa como dispositivo multirreferencial em que registrei o meu cotidiano. A citação abaixo de meu Diário de Pesquisa refere-se a minha participação em aula ministrada pelos professores Mayra Ribeiro e Joaquim Barbosa no meu atual programa de mestrado em 27 de março de 2017.

Finalmente percebi que o meu objeto de pesquisa pode ser modificado considerando a complexidade humana. Já não ou a mesma que ingressou no mestrado. Minha vida mudou. E é natural que mude. Embora não seja comum quando se é pesquisadora. Na aula de hoje discutimos Multirreferencialidade por meio da apresentação da professora. Falou-se em itinerância e trajetória. Não são sinônimos. A primeira é um percurso não linear, multirreferencial, um jeito de caminhar, diário itinerante (Barbier...), enquanto a trajetória é mais linear. Se as nossas discussões são vividas, esta tornou-se parte da minha vida enquanto pesquisadora e fez com que eu me autorizasse a ser assertiva com aquilo que quero como pesquisadora. Acreditar. A vida não é linear. É itinerância pura e plena no humano que habita em nós. Não posso ser trajetória porque sou itinerância até onde posso ser. Que o meu cotidiano possa ter significado. Como diz o professor, viver, perceber, conceber. Que as experiências do meu dia a dia também possam ser transformadas em conhecimento e que o outro seja multiplicador em nós. (Diário de Pesquisa, 27/03/2017)

Barbosa e Hess (2010) esclarecem que a escrita do Diário de Pesquisa é um processo de se autorizar que liberta o sujeito durante o processo de registro, permite refletir sobre práticas diárias dos sujeitos, possibilita que explorem e desenvolvam sua subjetividade, bem como despertem para a complexidade e pluralidade humana. Dê sentido às suas ações. Registros no Diário de Pesquisa potencializaram o meu desaprender para aprender. Refiro-me a mim mesma como autora-cidadã no exercício da minha cidadania adotando a concepção de Barbosa (1998).

Autor-cidadão significa referir-se a esta árdua e complexa tarefa mobilizadora do sujeito como um todo que se propõe formá-lo (formar-se) para uma maneira “integrada” de atuar no mundo, de se posicionar no público, de se comportar no privado, de agir no trabalho, no sindicato, na igreja, de tratar o filho, o marido o namorado, a empregada ou empregado, o adolescente, a criança; “integrada” de expressar os próprios sentimentos; de amar, de imaginar, de propor sonhos, objetivos, estratégias... de desejar. Educado é o sujeito que se percebe “não pronto” (fechado) como se fosse um lugar definitivo, mas “pronto” (aberto), no sentido de capacidade de si, por si, elaborar uma leitura do mundo e de expressar-se nele, como uma linguagem em que continuidade é propriedade importante, em resposta aos desafios das mais diferentes ordens e de velocidade cada vez mais acentuada, apresentados pela dinâmica social (BARBOSA, 1998, p.8-9)

Transformei-me, formei-me, reformei-me, construí-me e desconstruí-me. Desaprendi para aprender. Revi minha prática e conscientizei-me que sou autora-cidadã da minha pesquisa como pode ser analisado. À luz de Barbosa (1998), a qualificação na pesquisa é uma condição

necessária para a formação de profissionais na contemporaneidade. O autor (1998, p.10) entende qualificação “no sentido de uma atitude ávida de indagação, questionamento e produção de respostas num contínuo *bricolar*, por não se tratar de algo acabado, mas de um processo em construção”. Por meio da multirreferencialidade, pude entender melhor a humanização das ciências, a necessidade de respeito à pluralidade e à particularidade existente em cada sujeito dentro de realidades complexas, bem como a importância de não desvincular, mas sim valorizar conteúdos teóricos e práticos da própria vida dos sujeitos.

De acordo com Kincheloe (2007, p.16) “o pesquisador, enquanto *bricoleur*, abandona a busca de algum conceito ingênuo de realismo, concentrando-se, em lugar disso, na elucidação de sua posição na teia de realidade e nos lugares sociais de outros pesquisadores e nas formas como moldam a produção e a interpretação do conhecimento”. O autor (2007) pensa as formas de enxergar de um pesquisador e o lugar social de sua própria história com respeito à complexidade do mundo real requerendo uma explicação envolta na dialética entre a realidade material e a perspectiva humana.

É nesta perspectiva do pensamento que se apresenta em direção a um Paradigma Emergente nas Ciências e um pensar multirreferencial que me constituo enquanto pesquisadora e construo o meu tema diante da (re)construção do mundo e do meu eu. Contar um pouco do meu percurso de vida e de formação poderá até contribuir para uma melhor compreensão sobre a escolha da temática. A inspiração de narrativa (auto)biográfica passa a ser assumida no item a seguir deste trabalho para conduzir essa explicação sobre a escolha da temática desta investigação.

1.1 Em busca do improvável: Raízes, memórias e sonhos

Este item neste capítulo trata das minhas narrativas (auto)formativas. Trago minhas raízes, memórias e sonhos. Compreenda-se raízes como minhas origens, memórias como formação humana e acadêmica e sonhos como tradução maior do meu interesse pelo tema Educação e Cidadania. Como afirma Josso (2007, p. 413), “as narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto”.

A vida é provocativa. Em alguns momentos provocações confundem-se com provações. Ao longo da minha, desde a mais tenra idade, vivenciei direta e/ou indiretamente situações de desigualdade social, preconceito, racismo, abandono e diversos tipos de violência, entre outras,

em meio a diversas instituições, inclusive, escolares. O que essas situações possuem em comum é o sentimento de revanche que todas provocavam em mim ainda na minha infância. Em minhas memórias desde as minhas raízes, sonhava em ver um mundo mais justo, um tratamento igualitário entre todas as pessoas independente de suas origens, cor, sexualidade e renda etc. Um tratamento humanizado.

Xypas e Santos (2014) e Xypas (2017) problematizam que no Brasil, país com acentuada desigualdade social, há a materialização no sistema escolar da chamada Sociologia do Improvável. Identifica-se a existência, mesmo que não comum, de casos de estudantes de origem popular que demonstram a possibilidade de romper com a reprodução de classes sociais conseguindo êxito escolar e ascensão social. São pessoas que são filhas de pais analfabetos ou analfabetos funcionais que se destacam nos estudos e alcançam ascensão social. Minhas raízes nasceram no improvável.

Sou filha de Terezinha Félix Dutra. Minha genitora foi uma mãe solo na década de 1980. Tive um pai ausente durante meus primeiros oito anos de vida. Sua ausência perdura a maior parte da minha vida. A partir dos meus oito anos de idade ele passou a ser presente. Aos meus 17 anos meu pai faleceu. Não conheci os pais dele. Faleceram quando ele era criança. Minha mãe, que sempre foi mãe e pai, continua sendo minha maior referência de vida. Esta, por sua vez, é filha de pais analfabetos e moradores da zona rural, mas que atribuiu valores aos saberes escolares e conseguiu romper a reprodução de classes sociais. Foi a primeira a ter o ensino superior em sua família. Após 24 anos de sua formação, fui a segunda a ter o ensino superior em nossa família materna.

Ter raízes no improvável forçou-me criança a pensar questões sociais. A escolha do meu tema de pesquisa, Educação e Cidadania, tem total relação com a minha vivência pessoal e profissional. Sou filha de uma mãe professora e de um pai professor. Foi por meio da educação que romperam com a reprodução de classes. Busquei e não encontrei alguma lembrança da minha infância em que estou brincando de ser professora. Brincadeira tão comum entre algumas crianças sempre foi vista sob um olhar tão profundo por mim, ainda na minha infância.

Enquanto criança, tinha muitas dúvidas e inocências em relação à vida. Curiosa, questionava minha mãe constantemente. Tenho memórias por volta dos meus cinco anos de idade de momentos que a interrogava na busca de entender o motivo de ela não poder ir para o Dia dos Pais na minha escola, uma explicação para outras crianças não terem nem pai nem mãe, uma razão para algumas tocarem em nossa campainha pedindo “Dona Maria me dê um pão pelo amor de Deus”.

Teimava e persistia em obter respostas para tudo que não entendia. São lembranças da década de 1980. “A memória apoia-se sobre o ‘passado vivido’, o qual permite a constituição de uma narrativa sobre o ‘passado vivido’”, o qual permite a constituição de uma narrativa sobre o passado do sujeito de forma viva e natural, mais do que sobre o passado apreendido pela história escrita. (HALBAWCHS, 2004, p.75)

Não lembro com exatidão às respostas de minha mãe para todas essas questões. Por outro lado, minha lembrança é cristalina que em todas as respostas ela terminava em dizer como: “Estude! Sua vida pode ser diferente se você estudar! Você vai poder ter uma vida melhor e ajudar outras pessoas se você estudar! Não estarei aqui a vida toda. Estude para não depender de ninguém! A minha herança para você será os seus estudos! Estude e você poderá escolher ser o que você quiser!”.

Podemos portanto dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK 1992, p. 205)

A educação sempre me trouxe algum tipo de esperança. Era com ela que cultivava os meus sonhos, era nela que encontrava respostas. Era ela o legado da minha mãe. Com origem popular, estudei como bolsista em escolas privadas em minha formação escolar até o Ensino Fundamental. Época em que o período da bolsa acabou e mudei de escola. Para ganhar um desconto na mensalidade escolar, passei a trabalhar como auxiliar administrativa na instituição onde estudava. Trabalhei dos 14 até meus 16 anos de idade. São lembranças da década de 1990.

Em paralelo, desde os meus 11 anos de idade trabalhava em minha casa dando aula de reforço escolar. Recebia uma remuneração mensal e tinha horários fixos estabelecidos para lecionar diariamente para outras crianças e adolescentes. Estudava em um turno e trabalhava os outros dois. Minha rotina foi essa até os meus 16 anos, época em que prestei meu primeiro vestibular.

Na ocasião saí do serviço na escola e reduzi o número de alunos e a quantidade de aulas no reforço que ministrava em minha casa. Minha família se reorganizou para que eu pudesse apenas estudar. Não pudemos contar com algum tipo de ajuda do meu pai que tornou-se mais uma vez ausente por motivos de ordem pessoal, vindo a falecer no mesmo ano em que prestei meu primeiro vestibular. Minha mãe, professora na rede estadual, passou a fazer mais dois turnos de reforço escolar e o meu irmão, à época adolescente, também passou a auxiliá-la com essas aulas. Estou me referindo a meados dos anos 2000.

Na escolha de uma profissão, enxerguei no Direito e na Comunicação Social alguma possibilidade de ajudar às pessoas, intervir para construir um mundo melhor. A partir do ano 2001, à época tinha 18 anos, fui morar pela primeira vez distante da minha família. Inicialmente, por ter sido criada como uma pessoa independente e responsável acreditei que seria mais fácil morar sozinha em uma cidade desconhecida.

Aprendi na infância a cuidar de mim mesma e do meu irmão que é mais novo do que eu, a fazer serviços domésticos, cozinhar e administrar finanças. O que realmente não foi um problema. O problema foi ver que as injustiças sociais eram incomparavelmente maiores do que tudo que tinha visto em minha cidade de origem e na convivência familiar. Pela primeira vez, vi crianças em grupos abandonadas nas ruas, moradores de rua drogados perambulando, pessoas sendo roubadas à luz do dia, desde o transporte coletivo a restaurantes. Quis voltar para minha família, minha casa, minha cidade.

Minha mãe, a uma longa distância física e tão perto sentimentalmente, com sua sabedoria e experiência de quem tinha trilhado o caminho que eu engatava repetia para mim diariamente: “Tente hoje. Se você não aguentar e precisar voltar para casa, pode voltar. Tente mais um dia”. Com as malas prontas, durante meses liguei para ela cotidianamente antes de ir à rodoviária. Foi assim meus primeiros seis meses como estudante universitária forasteira. À época cursava Comunicação Social, minha segunda opção de curso. A Universidade entrou em greve. Permaneci na cidade estudando para ingressar no curso de Direito. Seis meses depois a greve acaba e sou aprovada no curso almejado. Passo a cursar simultaneamente os dois cursos.

Durante minha formação em Comunicação, como estagiária em um jornal impresso, fiz cobertura de matérias em comunidades onde nas casas não havia paredes, em umas não havia teto. Em uma, em especial, lembro que havia paredes de barro, teto de palha, uma panela improvisada de leite em pó com um caldo de feijão em uma fogueira no chão improvisada com palhas de coqueiro. Bem próximo da fogueira tinha uma criança. A criança engatinhava sozinha naquele lugar. Era um menino. Ele chorava. Tinha fome. A pauta da matéria era cobrir a falta de água na comunidade. Encontrei falta de humanidade.

Durante minha formação em Direito, como estagiária em uma defensoria pública, fiz atendimentos para pessoas em situações nas mais diversas vulnerabilidades. Mãe pedindo alimentos para seus filhos, pais disputando guarda de crianças, pai pedindo redução de pensão alimentícia, por exemplo.

Certo dia, percebo a presença de um idoso que estava em silêncio desde o momento em que entrara no espaço. Ele era magro. Estava sentado em uma cadeira de rodas. Usava uma camisa e uma calça branca encardidas. No bolso da sua camisa tinha um pente. Ele aparentava estar

sujo e penteado. Ele em uma fila para atendimento e eu em uma mesa disposta a atender. Em determinado instante nossos olhares se cruzaram. Ele enche os seus olhos de lágrimas.

Comento o fato com o defensor público que eu era estagiária. De imediato, convidamos o senhor a se aproximar. Em seu rosto vemos um rio de lágrimas. Em meio a elas, nos diz que está sem sustentar a fome que sente. Mobilizamo-nos e o alimento que conseguimos foi um cacho de bananas. Algum popular havia nos presenteado. Alimentado, nos conta que vivia em cárcere privado há anos. Sua própria filha era quem o aprisionava. Era torturado por ela. Depois de outras tentativas, naquele dia havia conseguido sair à rua e pedir socorro. Um taxista o socorreu. Foi ele quem o levou à Defensoria. Como estagiária, não pude continuar acompanhando todo o processo de assistência aquele senhor. Até hoje, acompanho o que os seres humanos são capazes de fazer, seja para o mal, seja para o bem.

Segui com as minhas formações de modo simultâneo. As duas se complementavam em minha graduação. Desde os estágios, teorias e práticas. Quando chegou o momento de escolher um tema para meu trabalho de conclusão de curso, escolhi discutir Ética em ambos os cursos. Acreditava ser a base maior da sociedade. Assim o fiz. Como Comunicação é um curso com período de tempo menor que Direito, terminei cerca de um ano antes. Nesse intervalo de tempo, soube de uma seleção docente para uma universidade pública na cidade em que sou natural.

Senti que era minha maior oportunidade de retornar para casa alicerçada em tudo que eu sonhava e acreditava. Entre o período de inscrição e realização das provas havia uma margem de tempo de um mês. Feita a inscrição, pedi ajuda a alguns dos meus professores da época. De um deles ouço: “Menina, você vai só gastar dinheiro. Minha esposa tem doutorado. Como você pode se imaginar concorrendo com pessoas como ela. Você não tem a menor chance”. Abatida, entro em contato com minha professora-orientadora de pesquisas Águeda Cabral (em memória) ouço dela: “Você é uma danada. Vou lhe passar tudo que eu tiver. Estude. Você tem chance!”

Durante um mês, eu só estudei para esse concurso. Usava os livros da biblioteca da universidade em que era aluna e o material cedido pela professora Águeda Cabral. Entre mais de 60 candidatos, somente quatro são aprovados. Fico em segundo lugar. Diga-se que a esposa doutora do professor não estava entre os quatro aprovados.

Não tenho tanto tempo para comemorar. Já é o sorteio da prova de didática. Sou sorteada para ser a primeira na prova a ser promovida com 24 horas e o meu tema para prova de didática no sorteio é o único que não consegui material para estudar. Mais uma vez recorro a Águeda que discute comigo por telefone o que ela conhece sobre o assunto, pois não tem material. Com base nessa nossa conversa, pesquiso na internet. Continuo sem encontrar um único texto sobre

o assunto. Encontro fragmentos. Uno a conversa com minhas pesquisas. Faço a prova de didática e sou eliminada por quatro décimos.

Retomo meu caminho com a convicção de qual escolha quero seguir: Docência. Concluo minha primeira graduação. Ingresso em uma especialização na mesma instituição em que me formo e conquisto uma bolsa de estudo. Concluo a especialização e junto finalizo o curso de Direito.

Posteriormente, tenho a oportunidade de exercer a docência. Sou aprovada como professora pró-labore e em seguida como substituta em instituição pública. Sou professora. Estamos em meados da primeira década dos anos 2000.

1.2 Atuação como docente enquanto processo formativo de si

Neste item narro como se deu a formação de mim e em mim a partir do outro, no e com os outros em minha vivência enquanto professora universitária.

Esse trabalho de reflexão, a partir de uma descrição da formação de si (pensante, sensível, imaginante, comovendo-se, apreciando, amando) permite ter a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social. (JOSSO, 2008, p. 25)

Foi a partir da minha atuação como docente no ensino superior, sobretudo, em eventos de extensão e pesquisa em espaços escolares ao longo da última década que pude finalmente perceber uma perspectiva cidadã mais concreta na função social das minhas formações. A percepção que tive é que a partir das minhas experiências de vida e práticas profissionais em instituições de ensino na cidade de Mossoró/RN e região é que pude sair da mera abstração quanto ao pensar à cidadania.

Como docente decidi implantar e implementar propostas pedagógicas voltadas ao que compreendo como educação para cidadania. Isso se deu a partir do ano de 2013, em uma universidade privada no Estado do Rio Grande do Norte com o desenvolvimento de variados eventos de extensão em parceria com escolas e instituições não-governamentais com ações norteadas por um compromisso social voltado a uma formação cidadã de forma teórica e prática com meus próprios alunos e com os alunos das instituições beneficiadas com tais eventos.

Em minha primeira experiência para a promoção da cidadania, ministrava a disciplina Antropologia e Cultura Brasileira. Ao longo de um semestre, fiz um ciclo de capacitação com meus alunos com o objetivo de entender a alteridade com vistas à cidadania. Durante essa

capacitação, os alunos aprenderam a fazer uso da fotografia como um recurso etnográfico e ao final desse ciclo nós fizemos uma aula de campo em uma comunidade remanescente quilombola no interior do Estado. Passamos um dia conhecendo de perto a vida do povo. Os alunos relataram que a experiência foi enriquecedora. O tempo curto não nos permitiu aprofundamento, mas possibilitou lapidarmos nosso olhar sob o outro. Um ponto comum nos relatos dos alunos foi a importância de vivermos o respeito à diversidade humana.

Após essa experiência, desenvolvi no âmbito universitário outros projetos de extensão como “Todo Mundo é Sangue Bom”, em parceria com o Hemocentro, voltado à conscientização sobre a importância do ato de doação de sangue; “Abraço”, que consistia na recuperação e criação de brinquedotecas; “Entre Olhares”, que promovia visitas pontuais em instituições escolares públicas e abrigo de idosos ofertando capacitações sobre leitura e produção de textos e ainda promovia doação de material de higiene pessoal, alimentos e brinquedos; e o “Cidadania Planetária”, que fazia uma série de palestras com profissionais convidados voluntários em que a entrada era um quilo de alimento não-perecível a serem doados a instituições escolares, que também recebiam às palestras. Mas, em vez de serem feitas pelos profissionais eram pelos próprios alunos organizadores do evento sob minha orientação; entre outros projetos.

Neste aspecto, destaco como exemplo mais significativo em razão de ter sido o último a ser realizado, bem como ter sido iniciado como evento de extensão no segundo semestre do ano de 2016 e no primeiro semestre do ano de 2017, a aprovação de um grupo de pesquisa para estudo do tema Educação, Cidadania e Escola por meio de uma pesquisa formação com estudantes de primeiro ao décimo período do curso de Direito, tendo em vista uma proposta de Educação Jurídica para Cidadania no Ensino Escolar e envolvimento da comunidade acadêmica no ensino escolar.

Por meio do referido projeto, como coordenadora, verifiquei que enquanto docente minha percepção sobre a relevância de uma investigação sobre possíveis contribuições da educação jurídica para uma educação para cidadania ainda no período escolar era compartilhada com alunos do curso de Direito da instituição em comento que fizeram parte de processo de seleção de pesquisadores para participação no projeto de pesquisa citado.

Alguns discentes justificaram interesse no projeto inclusive pela possibilidade de voltar à escola para contribuir com uma educação voltada para uma formação no que entendiam ser cidadania. Citaram, por exemplo, que enquanto alunos no ensino superior perceberam que poderiam ter vivências diferentes e escolhas mais acertadas para suas vidas e de seus familiares se enquanto estudantes de Ensino Fundamental e/ou Médio tivessem tido acesso a uma educação jurídica para uma educação para cidadania, no que compreendiam ser à aquisição e o

exercício de conhecimentos sobre direitos e deveres como expressão de suas cidadanias a partir de reflexões e práticas de modo individual ou coletivo.

Após todas essas experiências pessoais e profissionais, construções vividas até ali, reconheci emocionada que nós, sociedade, precisávamos pensar à cidadania por meio da educação jurídica nas políticas públicas escolares. Questionei e imaginei como poderia pensar. Não sabia em que aspecto e em que medida uma educação jurídica poderia contribuir com a cidadania nas escolas. Tomei nota para mim que o espaço acadêmico poderia favorecer, ser um valioso lugar para compreender as possibilidades de inclusão de uma educação jurídica para educação para cidadania nesse âmbito. Eu me senti tocada a pensar enquanto pesquisadora como poderia desenvolver uma proposta de uma experiência que permitisse investigar. Sensibilizada, problematizei e propus a presente pesquisa.

II UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PRÓPRIA

Neste capítulo procuramos esclarecer às escolhas quanto às abordagens desta investigação. Partimos do pressuposto basilar da inquietação, da necessidade de levantar questionamentos para construção de conhecimentos. Entendemos também que o papel da pesquisa na produção de conhecimento não é cerceado por formas rígidas. É formado por caminhos abertos em permanentes reconstruções e desconstruções onde (des)aprendemos para aprendermos como elementos do humano e da ciência.

A construção deste trabalho se deu com um encaminhamento próprio, pessoal, com inspirações metodológicas. No contexto do referencial estudado no capítulo 1 desta investigação, à luz da inspiração do Paradigma Emergente com a visão da ciência como não neutra e complexa, e da abordagem multirreferencial que o pesquisador desvenda, tem um método atento ao objeto, mas que se permite criar em cima deste sem ficar preso a uma regra cartesiana, buscamos uma postura para a vida e com este olhar é que passamos a construir nossa proposta metodológica.

Em essência, esta pesquisa não foi engessada, não seguiu uma receita metodológica. Nesta construção, nos apropriamos da etnopesquisa. Como nos inspira Macedo (2006, p. 85), “na realidade, o trabalho de campo de inspiração qualitativa é uma certa aventura pensada sempre, de alguma forma em projeto e que demandas constantes retomadas. Não lida com objetos lapidados nem com a procura confortável de regularidades”.

Parece-nos importante dar ênfase que buscamos nesta investigação analisar a implementação de uma proposta de uma experiência colaborativa para compreendermos em que sentido e medida uma educação jurídica no contexto escolar pode contribuir para uma educação para cidadania. Com esta inquietação, demos contornos mais profundos em nossa prática do trabalho de campo com a adoção dos pressupostos epistemológicos da Observação Participante (OP) que é uma das bases da etnopesquisa.

Neste sentido, o envolvimento deliberado do investigador na situação de pesquisa é não só desejável, mas essencial, por ser essa forma a mais congruente com os pressupostos da OP. Entretanto, essa posição não pode ser unilateral; a população pesquisada tem de se envolver na pesquisa, de forma que pesquisadores e pesquisados formem um *corpus* interessado na busca do conhecimento: o conhecimento é gerado na prática participativa que a interação possibilita. Trata-se de um processo mutuamente educativo pela pesquisa, na medida em que o saber do senso comum e do saber científico se articulam na busca da pertinência científica e da relevância social do conhecimento produzido. Assim, a OP torna-se um instrumento significativo

para se realizar a transformação do modelo de submissão da ciência aos diversos domínios iníquos, aos quais muito vem servindo. (MACEDO, 2006, p. 97)

Seguindo este pressuposto, conforme nossa escolha, não haveria separação entre sujeito e objeto de pesquisa. Em nossa proposta inicial, quando da qualificação desta investigação em meados do ano 2017, optamos por um grupo de professores em uma escola que enquanto pesquisadora, já era colaboradora há mais de dois anos. Tratou-se de uma escola da rede pública estadual em que atuei como palestrante voluntária desenvolvendo discussão de temas envoltos à educação jurídica e cidadania com crianças e adolescentes do Ensino Médio e Fundamental.

A ligação com a escola surgiu a partir de um convite da escola por meio da minha mãe que era professora no estabelecimento. A escola era localizada em uma comunidade na periferia em um bairro bem próximo ao meu. Tanto o meu como o que a escola era situado, enfrentavam problemas que são comuns em comunidades carentes como, por exemplo, um alto índice de violência.

A vivência na escola me possibilitou observar a agitação de alunos e obter o relato de queixas sobre o comportamento destes em conversas informais com professores. As principais reclamações dos docentes tinham como gatilho o comportamento tido como descompromissado com as atividades escolares por grande parte dos alunos. Inclusive, a minha participação em atividades na escola se dava buscando conscientizar os educandos sobre a importância de conhecer seus direitos e deveres a fim de que fossem cidadãos conscientes desde o momento presente. Conseqüentemente, não titubeei no momento da escolha do colégio citado para a pesquisa por enxergar que havia uma conexão com as demandas da escola e a proposta de pesquisa.

Os praticantes da OP argumentam que a linha demarcatória entre ela e a pesquisa formal não está nem na capacidade de produzir mudanças nem na capacidade de produzir conhecimentos, mas, em muitos casos, na capacidade de solucionar problemas de grupos sociais com demandas relevantes. Permeia aí a ideia de que a separação entre sujeito e objeto da pesquisa, cultivada pelos paradigmas normativos, não é exercitada, uma vez que a distância entre os dois é vista como prejudicial à própria geração de conhecimento. A intervenção do pesquisador no meio é condição também irremediável do conhecimento, assim como a visão da população sobre a própria pesquisa. Dessa forma, a participação é uma ação reflexiva conjunta que, ademais, na OP da pesquisa-ação, se transforma também num processo orgânico de mudança, cujos protagonistas são os pesquisadores e a população interessada na mudança. (MACEDO, 2006, p. 98)

Com a condição de como pesquisadora atuar junto com a população interessada, escolhemos atuar com uma observação participante ativa. Quanto a este, de acordo com Macedo (2006, p.

100), “o pesquisador se esforça em desempenhar um papel e em adquirir um *status* no interior do grupo ou da instituição que estuda, o que lhe permite participar ativamente das atividades como um membro aceito.”

Fiz uma proposta de modo oral à direção da escola que aceitou participar. Lançamos mão de desenvolvermos juntas uma experiência colaborativa. Como pesquisadora atuaria junto com um grupo de professores voluntários interessados em uma experiência colaborativa que se animaram com a proposta a ser desenvolvida no primeiro semestre do ano 2018. As datas seriam ajustadas ao longo do semestre conforme o calendário escolar.

O trabalho de campo do pesquisador implica uma confrontação pessoal com o desconhecido, o confuso, o obscuro, o contraditório, o assincronismo, além dos sustos com o inusitado sempre em devir. O campo tem sua resistência natural que demanda uma dose de paciência considerável, em face, por exemplo, das rupturas com ritmos próprios do pesquisador ou determinados em prazos acadêmicos. Atender a um ritmo determinado por um prazo acadêmico nem sempre é compatível com os adiamentos constantes de um encontro marcado com um líder comunitário, que no limite das suas atribuições está mergulhado em compromissos tão importantes quanto urgentes. (MACEDO, 2006, p. 85)

Como nos alerta o autor, uma pesquisa tem o seu próprio tempo. Precisamos repensar a nossa pesquisa de campo. Embora houvesse o ajuste prévio com a escola e os professores, não tivemos como ter controle sobre o que não se pode como situações de caso fortuito ou força maior. Podemos aplicar e exemplificar isso ao calendário escolar. A escola até então escolhida fazia parte da rede estadual de ensino e não retornou às suas atividades no primeiro semestre do ano 2018 conforme a data prevista. A rede estadual de ensino entrou em greve. Como é característica desta situação, não havia previsão de retomada das atividades letivas.

A previsão seria aplicar a pesquisa na escola estadual citada onde foi realizada uma pré-coleta de dados ao longo do ano anterior à pesquisa, isto é, quando do momento de qualificação no ano de 2017. Com a greve, precisamos repensar a pesquisa de campo no início do ano de 2018. Ressaltamos: A modificação do local da pesquisa foi ainda nossa primeira mudança ao longo da pesquisa à época.

Fomos levados a buscar soluções. A decisão em conjunto com o orientador foi mantermos o método e a metodologia da pesquisa e mudar, mesmo que de modo intempestivo, o local da pesquisa para uma escola municipal. O primeiro critério de escolha foi buscar entre as escolas municipais, uma que tivesse condições similares ao colégio proposto inicialmente e que, assim como este, também desejasse solucionar tais questões. Após, cerca de um mês de buscas, identifiquei no meu próprio bairro uma escola municipal que atendia tais requisitos e mostrou-se interessada em participar da pesquisa.

Ainda neste primeiro mês de buscas, o primeiro contato com o colégio se deu em uma conversa informal com a diretora da escola que era minha colega de classe no mestrado. Em seguida, realizei minha primeira visita à escola e apresentei à direção e à supervisão os objetivos da pesquisa que se mostraram muito receptivos para participação e sugeriram, indicaram os nomes de alguns professores que acreditavam ter o perfil para participação na pesquisa. Afirmaram que a escola já viveu a experiência de contar com a visita de palestrantes da área do Direito e que os alunos gostavam, bem como os professores, mas essas visitas eram eventuais.

Nossa intenção era que na escolha dos sujeitos da pesquisa, levaríamos em conta o convite para todos os professores integrantes da série escolhida que seria o 9º ano do Ensino Fundamental e a participação espontânea na pesquisa. Caso não houvesse interesse dos professores de uma determinada série em específico, abriríamos para professores interessados de qualquer série desde que considerássemos o Ensino Fundamental tendo em vista que nossa pretensão seria proporcionar uma formação específica para este.

Já na primeira visita à escola, fui apresentada a dois professores, uma professora de História e um professor de Matemática do nono ano no intervalo de aula. Nesse breve encontro, pude levantar a informação que a professora de História cursava mestrado e o professor de matemática era mestre. Apresentei de maneira sucinta a proposta da pesquisa e eles disseram que teriam interesse em participar porque acreditavam que a propositura apresentada talvez pudesse contribuir com a solução de problemas da escola. Combinamos de apresentar detalhadamente a proposta em um momento mais oportuno, pois a minha entrada para pesquisa na escola estaria a partir dali condicionada à autorização da aplicação da pesquisa pela Secretaria Municipal de Educação.

A solicitação foi feita por meio de uma carta de anuência da Coordenação do Programa de Pós-Graduação, o qual esta pesquisa faz parte, e levada a tal secretaria que a deferiu em poucos dias. Contudo, é oportuno mencionar que com todas essas mudanças, tivemos um atraso em torno de quase dois meses na pesquisa de campo.

Após a autorização pela Secretaria, realizei uma segunda visita à escola para entrega da carta de anuência. Na saída da visita, fui convidada a participar de uma reunião com todos os professores da instituição que aconteceria naquela mesma semana a fim de que fosse mais viável convidar os demais professores para participarem da pesquisa. Este evento aconteceu. Porém, os demais professores presentes justificaram que naquele momento não teriam interesse em participar da pesquisa. Quando questionei os motivos do desinteresse, alguns optaram por não responder. Outros, entre outras razões, apontaram principalmente a escassez de tempo para participação em uma pesquisa como proposto no roteiro inicial.

O roteiro inicial da pesquisa de campo era inspirado em um material didático da obra Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos, desenvolvida no programa Educação, Direitos Humanos e Cidadania entre os anos de 1991 e 1993 com crianças e jovens de escolas públicas pelo Projeto NOVAMÉRICA. Trata-se de uma sociedade sem fins lucrativos que busca a promoção educativa, social e cultural.

A formação dos professores era concebida em três ciclos que se integravam em um conjunto de oficinas. O primeiro ciclo era de fundamentação com temas previamente definidos, o segundo de aprofundamento também com temas já definidos e o terceiro ciclo seria de enriquecimento com temas que eram de interesse dos professores de acordo com o que surgisse nas oficinas anteriores (Candau, 1997).

Norteados por este material, em conjunto com o orientador, criamos nosso primeiro roteiro para desenvolvermos uma observação participante ativa. Em vez de três ciclos que se subdividiam em várias oficinas de formação, desenvolvemos aquilo que denominamos quatro etapas de capacitação. Eram elas:

- a) Formação de Professores - Capacitar um grupo voluntário de professores de uma turma de 9º ano de Ensino Fundamental em Educação Jurídica com temas relacionados à Educação Jurídica. A quantidade de oficinas seria decidida pelo grupo participante. Em nossa primeira oficina o tema seria Direitos Humanos e os outros temas seriam escolhidos em conjunto com o grupo. As oficinas seriam realizadas entre os meses de março e julho. Além disso, tomariam conhecimento de como realizar um diário de pesquisa a ser realizado a partir daquele encontro.
- b) Planejamento de aulas - Após cada capacitação mensal haveria um encontro com o grupo de professores para que planejássemos coletivamente uma aula interdisciplinar mensal com o alicerce no tema Educação Jurídica para uma turma de nono ano. Após a aula, os professores fariam anotações em seus Diários de Pesquisa.
- c) Observação - Após a capacitação e o planejamento haveria o acompanhamento mensal durante as aulas interdisciplinares junto aos alunos da turma escolhida. Após a aula, os professores fariam anotações em seus Diários de Pesquisa.
- d) Reflexões - Após o fim do ciclo de oficinas e aulas interdisciplinares o grupo faria um diálogo reflexivo. O diálogo reflexivo poderia ser realizado em mais de um momento conforme fosse a vontade do grupo participante.

Com o aceite somente do professor de Matemática e da professora de História, sendo que o primeiro havia faltado à reunião, reuni-me com a professora para esclarecer eventuais dúvidas

sobre a minha proposta e ajustarmos datas para que pudéssemos iniciar a primeira etapa do ciclo de capacitação. A professora participante assinou um Termo de Livre Consentimento Esclarecido. Inclusive, ela explicou que havia informado à turma que ela e o professor de Matemática participariam junto com os alunos em parceria comigo da pesquisa e que previamente havia solicitado a opinião dos alunos. Afirmou que estes gostaram da iniciativa. Nesse momento, a professora indicou alguns problemas que a turma enfrentava como a necessidade de inclusão de alunos com deficiência, pois de uma turma com cerca de 30 alunos, dez deles possuíam diversificados tipos de deficiência e necessitavam de mais acessibilidade atitudinal junto à escola.

Toda a conversa aconteceu no ambiente da sala de professores em uma manhã de um sábado letivo dedicado à reunião dos professores. A professora aparentava tranquilidade e transparecia felicidade em participar da pesquisa. É importante salientar que havia ajustado com a direção da escola em promover os encontros mensais para a formação dos professores na oportunidade que também houvesse a reunião, o encontro letivo no sábado por acreditar que os professores de escolas públicas brasileiras contam com altas demandas de trabalho e não gostaria de sobrecarregar quem tem possibilidade de já o ser. Assim, com o calendário escolar em mãos disponibilizado pela professora, ajustamos a data para a realização da primeira oficina.

Na semana corrente, com o aceite prévio dos professores, criei na internet um grupo de rede social para facilitação da comunicação com eles voltado exclusivamente para a pesquisa em curso. Ainda nesse momento, não foi estabelecida uma nova data para um encontro para realização da primeira oficina. Por meio deste grupo, entrei em contato com os professores solicitando a confirmação de indicação de data para aplicação da primeira oficina. Ambos os professores justificaram prontamente que estariam no final de bimestre com correções de prova e preenchimento de diários no tempo livre da sala de aula. Ao que agradei e pedi uma indicação assim que fosse possível. Após alguns dias, os professores não responderam.

Enquanto pesquisadora, naquele momento, final do mês de abril, temos mais um mês de atraso para realização do proposto com os professores. A angústia passa a fazer moradia nos meus dias ciente do prazo da academia para defesa da dissertação que seria até agosto. Converso novamente com o meu orientador sobre o que está acontecendo. Questionamos qual seria o melhor caminho para a pesquisa: mudar a metodologia, buscar uma nova escola ou tentar ainda mais um pouco da mesma maneira. Aqui recorreremos às teorias para compreensão das práticas.

De início, faz-se necessário “colocar na mesa” que, para nós, a pesquisa é sempre um ato contestado, criticável por consequência. (...) Crítica, autocrítica e intercrítica são ações de pesquisa que, do nosso ponto de vista, devem estar na constituição de um

rigor outro, constituído na implicação social e política da pesquisa e na construção desta com a diferença. (...) Documentar, compreender contradições e ambiguidades, bem como opinar sobre conflitos, é parte da construção da complexidade das pesquisas qualitativas. (MACEDO, 2009, p. 109)

Chegamos à constatação que precisaríamos ter mais resiliência, humildade e acolhimento. O que estava acontecendo fazia parte da própria pesquisa e deveria constar nela. Continuo buscando o contato com os professores por meio da rede social que seguem sem abertura para definição de uma data para os encontros justificando que continuavam com demandas de final de semestre e que se preocupavam com a minha situação enquanto pesquisadora, mas que estava difícil para eles conciliar as demandas docentes com a participação na pesquisa. As demandas escolares deles estariam diferentes do momento que aceitaram participar da pesquisa.

Como a participação na pesquisa era voluntária, não vi motivos para contestar a postura dos professores. Por ser esta também a minha primeira pesquisa etnográfica com observação participante ativa, busquei aquele que tinha ampla experiência para me guiar. Meu orientador. Marcamos a orientação em uma padaria. Mostrei diretamente do celular todos os contatos com os professores voluntários. Fizemos a leitura minuciosa e discutimos a realidade que enxergávamos na vida dos professores: sobrecarga de tarefas. Decidimos modificar nossa proposta. Percebemos que precisávamos ouvir mais as necessidades dos professores e acolhê-las de modo satisfatório. Até então, ouvíamos sem um suficiente acolhimento.

Como todo recurso de etnopesquisa haverá sempre um lugar para a invenção metodológica, para a capacidade de improvisação e transformação do plano de pesquisa. Lapassade nos fala de uma certa *bricolagem* metodológica necessária, porque a realidade pede constante abertura ao inusitado, ao imprevisto, ao desvio e 'ruídos' inesperados, sem jamais se desvencilhar da vigilância epistemológica que o rigor científico nos recomenda. Valorizar nas ciências antropológicas e da educação os âmbitos da qualidade, em hipótese alguma significa banalizar irresponsavelmente o labor científico, sempre preocupado com a pertinência e relevância das realidades. (MACEDO, 2006, p. 12)

Por outro lado, naquele momento, decidimos tentar pela última vez manter a pesquisa de campo com os professores voluntários, pois estávamos cientes que estávamos a três dias do fim do mês de abril e a menos de 60 dias da entrega da versão final da dissertação. Ao lado do meu orientador, construímos um texto que promovesse o que sentimos ser necessário. Nossa conversa foi por meio de mensagem pelo aplicativo *WhatsApp* nos dias 27 e 28 de abril de 2018. Toda vez que trazer a fala direta dos sujeitos e a minha própria o texto será em itálico. A partir daqui, por uma questão ética, a professora de História será identificada como Maria e o

professor de Matemática como Antônio para preservação de suas identidades. Segue a conversa em grupo com os professores.

[10:11, 27/04/2018] Pesquisadora: *Professores, Maria e Antônio, bom dia! Mais uma vez agradeço a atenção e colaboração de vocês em relação ao meu trabalho de conclusão do mestrado e, também, compreendo o tempo escasso para realizarmos o que havíamos pensado. Faço uma nova proposta para viabilizarmos nosso planejamento. Este se daria em três etapas. Creio que assim será possível atender ao contexto de vocês e a minha necessidade. Segue a nova proposta:*

- 1- *Envio de perguntas por e-mail- Em um primeiro momento lhes envio algumas questões via e-mail para que eu possa planejar a segunda etapa;*
- 2- *Participação em sala de aula- Em uma aula de cada um de vocês, eu poderia desenvolver com os alunos conceitos e proposições sobre Educação Jurídica bastando que vocês estejam presentes para posterior aproveitamento;*
- 3- *Conversa geral- Após a etapa 2, poderíamos ajustar uma data para um encontro para discutir às impressões de vocês.*

[10:20, 27/04/2018] Pesquisadora: *Considerando o tempo que disponho, o ideal, desejável, seria que tudo ocorresse no mês de maio. Aguardo o retorno de vocês. Um abraço!*

[10:20, 27/04/2018] Maria: *Pronto Priscilla, por mim acredito que dá certo. Ficou mais simples o processo, principalmente em virtude da falta de tempo.*

[10:20, 27/04/2018] Maria: *Me mande as perguntas e o prazo de envio.*

[10:20, 27/04/2018] Pesquisadora: *Que bom! Obrigada!*

[10:21, 27/04/2018] Pesquisadora: *Por gentileza, coloque abaixo seu e-mail. Envio hoje mesmo.*

[10:21, 27/04/2018] Maria: *(insere o e-mail)*

[10:22, 27/04/2018] Pesquisadora: *O prazo para retorno em até dez dias dá certo para você?*

[10:25, 27/04/2018] Maria: *São muitos questionamentos?*

[10:26, 27/04/2018] Pesquisadora: *Na minha percepção, não... Mas fique tranquila. Depois que você tiver visto, se achar necessário, podemos combinar a data. Até a noite lhe envio.*

[10:26, 27/04/2018] Maria: *Ok, aguardo.*

[10:27, 27/04/2018] Pesquisadora: *Obrigada!*

[11:38, 27/04/2018] Antônio: *Bom dia, Priscilla! Desculpe a demora para responder. Estava em aula até há pouco. Também acho que dará certo nesse formato. Acaba ficando mais simples e objetivo para todos. Meu e-mail: (insere e-mail).*

[13:04, 27/04/2018] Pesquisadora: Obrigada, Antônio! Vai sim!

Os professores tinham interesse em participar. A empolgação no contato inicial com a proposta ficou turva diante das suas demandas de trabalho e vida pessoal. Como pesquisadora, a partir deste momento, passei a compreender que de fato o que estava acontecendo era sim a própria pesquisa. Também fiquei ciente que era preciso persistir, apesar de tantos impasses. Estes construiriam a minha pesquisa que segue um rigor outro assumindo a complexidade como proposto por Ardoino (1998); Berger (2012); Macedo, 2012 *apud* Ribeiro (2015, p.80)

A multirreferencialidade propõe um olhar plural sobre/na realidade complexa que se configura por objetos práticos e/ou teóricos. Tem na prática a marca profunda, uma vez que percebe o homem em suas interações sociais, exercendo as artes do fazer. O fundante da sua emergência é a crítica epistemológica aos excessos iluministas, convocando uma relação com saberes outros, para além da disciplinaridade, o que a disponibiliza a uma tensão intercristica, como reconhecimento que não se faz conhecimento social relevante, alijando-se saberes outros. (ARDOINO, 1998; BERGER, 2012; MACEDO, 2012 *apud* RIBEIRO, 2015, p.80)

Depois desta conversa, nossa proposta foi modificada novamente. Os professores não conseguiram responder as questões nos prazos propostos, mas nos permitiram ir junto com eles dando forma a possibilidades colaborativas. Fomos, com leveza e responsabilidade flexibilizando os nossos rigores.

Falar de etnopesquisa-ação nos conduz a um campo onde a academia concretamente sai de seus muros e age em termos de intervenção *com as pessoas*. Na relação etnopesquisa/ação, assume-se como principal objetivo da pesquisa a solidariedade e a ética comunitárias. Nem pesquisa desinteressada, nem modificacionismo bárbaro cabem nessa relação, mas compartilhada produção de conhecimento visando pertinência e relevância sociocomunitárias, que, de início, partem claramente em busca da construção de conhecimento, para que a pesquisa como etapa fundamental não se dissolva no interesse da intervenção. (MACEDO, 2006, p.156)

Adaptamos a nossa proposta conforme a necessidade e disponibilidade de cada professor. Fizemos a pesquisa, “com” eles e não “sobre” eles; trabalhamos com os atores da mudança, em vez de trabalhar sobre eles como nos guia as ideias do autor citado. Com o realinhamento da pesquisa, pudemos compreender melhor a precisão de reaprender o nosso próprio saber e fazer. “A etnopesquisa-ação proporciona aos meios científicos e acadêmicos uma oportunidade ímpar de transformar com, de aprender com, e de ensinar com, possibilitando que a pesquisa implique-se no social.” (MACEDO, 2009, p. 116).

Após essas primeiras vivências na pesquisa e baseando-nos na inspiração do Paradigma Emergente, na Multirreferencialidade e na Etnopesquisa, em conversa com o meu orientador, decidimos prosseguir nossa investigação com a adoção de características de uma investigação colaborativa e adotamos uma perspectiva que acreditávamos ser colaborativa. A partir deste momento, negociamos a implicação conjunta dos participantes da pesquisa-ação durante toda a investigação.

“Colaboração não é ação natural, é atividade complexa, que pode ser aprendida quando os pares, deliberadamente, organizam espaços-tempos que propiciem esse aprendizado.” Ibiapina (2017, p.34; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017) Na articulação com os professores, no mês de maio, nós, pesquisadora e professores, fizemos juntos modificações em nossa proposta de um projeto para promoção da educação jurídica em sala de aula a fim de firmarmos a característica colaborativa na investigação.

Entre as principais alterações promovidas para a última proposta pensada e que foi firmada ao longo do projeto temos: Não realização de ciclos de oficinas exclusivo para professores e sim professores e alunos; substituição da realização diários de pesquisa por relatos das aulas pautadas na educação jurídica; a educação jurídica não ser trabalhada em sala apenas pelos professores da série, sendo também pela própria pesquisadora por meio de oficinas e palestras para a turma e eventualmente para toda a escola com a condição dos professores participantes da pesquisa também estarem presentes; em vez de grupo para discussões coletivas reflexivas com todos os envolvidos na pesquisa, diálogos reflexivos individuais ou em grupos pontuais pesquisadora-sujeito(s) e sujeito-sujeito sobre as atividades a serem e as já desenvolvidas.

Ibiapina (2017, p.27; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017) sintetiza o que seriam as principais diferenças entre as perspectivas de investigar na ação e investigar colaborativamente. A pesquisa colaborativa teria como unidade a pesquisa-formação. O destaque seria “a colaboração que se produz via reflexão crítica a respeito das necessidades profissionais”. Enquanto na pesquisa-ação o que se destaca é a intervenção prática para resolução de problemas sociais. Já a pesquisa crítica de colaboração enfatizaria a intervenção para desenvolver parceiros críticos. Por fim, a pesquisa-ação colaborativa tem ênfase na reflexão.

Com base nestas perspectivas, em nossa proposta, casamos a etnopesquisa-ação com a pesquisa-ação colaborativa. Entendemos ser essa a nossa melhor escolha para atendimento de nossa problemática na perspectiva de uma etnopesquisa-ação e pesquisa-ação colaborativa, que questiona em que sentido e medida uma educação jurídica no contexto escolar pode contribuir com uma educação para cidadania e como a implementação de uma proposta colaborativa

pautada em uma educação jurídica com vistas a uma formação cidadã possibilita a potencialização de uma educação para cidadania na perspectiva docente no contexto escolar de uma turma de 9ª série do Ensino Fundamental Maior.

Esclarecemos que sobre a nossa experiência colaborativa, dedicaremos um capítulo inteiro para discussão. Trata-se do terceiro capítulo. Antes disso, precisamos compreender o referencial teórico adotado sobre educação jurídica e cidadania a fim de que possamos discutir a utilização da educação jurídica como possibilidade de contribuição na cidadania em um contexto escolar por meio da referida experiência.

III EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Neste capítulo, a proposta é esclarecer os aspectos conceituais sobre Cidadania e Educação e avançar nosso pensamento sobre possibilidades da educação jurídica como alicerce para uma educação para cidadania no contexto escolar, como nos propusemos a pensar em uma experiência colaborativa.

Inicialmente, vamos pensar sobre Cidadania e seus aspectos conceituais a fim de que possamos esclarecer sobre qual cidadania estamos falando nesta investigação. Em seguida, trataremos a interface entre educação e cidadania a fim de enxergar a relação que estas estabelecem entre si, até que, por fim, alcancemos nossa compreensão sobre educação para cidadania à luz da cidadania coletiva.

Parece-nos fundamental salientar que há múltiplas acepções para o termo cidadania. Este passou e continua a passar por várias mudanças a partir de bases históricas e paradigmáticas da sociedade. Neste sentido, faremos uma perspectiva histórica para melhor compreensão da cidadania que acreditamos ser a mais pertinente para a investigação deste trabalho. Trata-se da chamada Cidadania Coletiva que pode ser entendida a partir de um novo conceito de cidadania.

Vamos examinar como chegamos a esta nova cidadania por meio do resgate histórico traçando uma sequência evolutiva das concepções de cidadania que busque examinar a conquista e ampliação de direitos, como situa Pinsky (2003). Neste sentido, a cidadania em sua acepção mais ampla seria a expressão concreta do exercício da democracia.

O conceito de cidadania foi originado na Grécia clássica em meados dos séculos V e IV a.C. Aristóteles *apud* Coutinho (2005, p. 51) definiu como cidadão “todo aquele que tinha o direito e (consequentemente o dever) de contribuir para a formação do governo, participando ativamente das assembleias onde se tomavam as decisões que envolviam as coletividades e exercendo os cargos que executavam essas decisões”.

Tratava-se de uma cidadania política estruturada na ideia que uma sociedade ideal é a justa em que as pessoas deveriam ser portadoras de direitos civis. Era associado às primeiras manifestações de democracia que considerava cidadãos todos aqueles que tinham direito de participar das discussões públicas. Mas, nem todos possuíam esse direito de participação. Este era restrito apenas aos homens livres. Mulheres, escravos e estrangeiros eram excluídos dessa democracia.

Com as revoluções burguesas no século XVIII, a concepção de cidadania tornou-se uma questão social delineada conforme os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade gerados

a partir da Revolução Francesa de 1789, presente nas cartas constitucionais norte- americana de 1776 e francesa de 1791.

Em 1948 a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou a igualdade humana por meio da Declaração Universal dos Direitos do Homem, em que consta em seu primeiro artigo que “todos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. À primeira vista, todos os seres humanos podem ser considerados cidadãos.

No entanto, Costa (2008), nos adverte que se de um lado a proclamação do princípio da igualdade entre os homens perante a lei é uma conquista universal, por outro lado representa a legitimidade da desigualdade social. Segundo Costa (2011, p.53), “ao expressar que os homens são iguais diante da lei, os burgueses revelam (pela omissão) que eles não são iguais em capacidades e potencialidades de produção de bens econômicos e culturais e, conseqüentemente, nas condições de acesso às riquezas econômicas, políticas e culturais construídas historicamente”.

Preconizava-se uma reforma política na qual o ser humano poderia se modificar e modificar a realidade via absorção de conteúdos que lhe daria uma nova consciência. Com isso a questão da cidadania deixa de ter um crivo demarcatório-ser ou não ser proprietário e passa a ser uma questão educativa. Nesta concepção abre-se a possibilidade do ‘povo’ ser considerado como sujeito político relevante. O povo, as massas deveriam ser instruídas para se tornarem ordeiras, obedientes. Aprender a ler, contar, ter rudimentos de geometria e de mecânica era preconizado como o conteúdo básico deste processo educacional, com conotação moral, de disciplinamento para a convivência harmônica; uma cidadania passiva que criou um novo ator como responsável por este processo: o Estado. (GOHN, 2000, *apud* PERRUZO e ALMEIDA, 2003, p. 174)

Para autora, a cidadania burguesa era definida a partir da propriedade como bem supremo. Garantia de independência, liberdade e cidadania. Haveria uma igualdade natural entre os homens não equivalente nas relações concretas entre cidadão-proprietário e o não-cidadão e o não-proprietário. A noção de cidadania burguesa trouxe uma noção de cidadania como categoria universal que de certa forma foi avessa à coletividade, mas que à sua luz histórica concretiza-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem com a abertura de espaço para a criação dos direitos sociais por meio da educação. Até então sinônimo de instrução. A cidadania chegou ao século XIX voltando-se para uma questão de poder, estendendo-se às massas, por meio do direito à educação. Os direitos passam a serem concedidos pelo Estado.

No século XX surgiram teorias específicas sobre a cidadania, com destaque para as teorias de contexto democrático como a elaborada por T. Marshall no ano de 1949 que entendeu a cidadania como uma construção social, política e histórica dividindo-se em três categorias de direitos conquistados ao longo da história estabelecendo a tipologia entre direitos civis adquiridos na Inglaterra no século XVIII (referentes a liberdades individuais), políticos surgidos no século XIX (relativos ao direito de voto e a participação em organizações), e sociais conquistados no século XX (trata-se dos direitos trabalhistas, como greves, por exemplo) (Boaratti, *web*, 2017).

Seguindo raciocínio similar, Viera *apud* Costa (2011, p. 54) analisa os sistemas dos processos evolutivos de conquistas de direitos de cidadania em direitos civis, direitos políticos e direitos sociais. Estes compreendidos, respectivamente, como direitos necessários para o exercício de liberdades com origem no século XVIII; garantia de participação de modo ativo e passivo no processo político no século XIX; e à prevalência na sociedade de um padrão mínimo de bem-estar e segurança social no século XX. Isso significaria dizer que a cidadania é um processo social em desenvolvimento de acordo com sua interação com a história da sociedade.

Chegamos a noção de que há uma universalidade abstrata presente no conceito de cidadania. Para Costa (2008, p.136), “a ideia de cidadania assumida e disseminada nos processos de globalização hegemônica tem por base uma universalidade abstrata, o que lhe permite um confuso trânsito nos mais variados discursos”. Para a autora (2008), esta universalidade no termo não se confunde com a abstração que é própria do conceito de cidadania. A abstração inerente ao conceito de cidadania tem como ponto comum o delineamento de direitos e condições indispensáveis à dignidade humana independentemente do período histórico, contexto social e espaço territorial.

Em uma construção teórica de uma lógico-dedutiva a cidadania tem como pressuposto de existência o Estado. Os cidadãos são partes do contrato social e possuem direitos que são cedidos ao próprio Estado em prol da ordem social. Enquanto de um ponto de vista histórico a cidadania surge apenas quando os indivíduos passam a adquirir direitos e obrigações (BRESSER-PEREIRA, *web*, 2017).

A cidadania também pode ser tida como uma acepção jurídica compreendida em derivação de direitos e deveres como o de votar e ser votado e observar as leis do Estado. Vai além da capacidade de adquirir direitos políticos. Compreende participar ativamente da vida política do Estado. “O direito à cidadania implica, entre outros, o direito de votar e ser votado, de participar de processos eleitorais, mas compreende também o efetivo exercício da liberdade,

a possibilidade concreta, não apenas teórica ou legal, na participação na vida social com poder de influência e decisão”. (DALLARI, 2009, p. 345)

Destacamos, por fim, a noção da conceituação de cidadania como, antes de tudo, o respeito ao indivíduo. “A cidadania é uma lei da sociedade que, sem distinção, atinge a todos e investe cada qual com a força de se ver respeitado contra a força, em qualquer circunstância”. (SANTOS, 2007, p.19)

Traçado este breve percurso histórico sobre cidadania, enfatizamos o pensamento de Dagnino (1994) *apud* Costa (2011, p. 56) “as apropriações e a crescente banalização desse termo não só abrigam projetos de diferentes no interior da sociedade, mas também certamente tentativas de esvaziamento do seu sentido original e inovador”.

Entendemos que na contemporaneidade a cidadania está relacionada diretamente à conquista e ampliação de direitos e deveres do homem. Também ao seu efetivo exercício em sociedade. Seu sentido não deve se esvaír. Não se trata apenas de direitos políticos e civis, mas, sobretudo, de direitos sociais.

Por isso, em termos conceituais e teóricos, adotamos a concepção de cidadania coletiva em nosso referencial para que mais adiante possamos discutir possibilidades de contribuições da educação jurídica para uma educação para cidadania sob o olhar da cidadania coletiva. Para isso, faremos uma relação das ideias desta acepção de cidadania a partir de COSTA (2011, 2008), GOHN (2000) e DIAZ BORDENAVE (1994) no próximo item desta investigação.

3.1 Cidadania Coletiva

O homem é um ser eminentemente social, uma vez que “nenhuma vida humana, nem mesmo a vida do eremita em meio à natureza selvagem, é possível sem um mundo que, direta ou indiretamente, testemunhe a presença de outros seres humanos” (ARENDT, 2007, p. 31). Partindo dessa premissa, a nosso ver, a cidadania é efetivada a partir da existência do outro e em sua relação no e com o outro reconhecendo-se como igual e diferente do outro e como unidade formadora de uma totalidade e parte de um grupo.

Gohn (2000) *apud* Costa (2011) traz três acepções de cidadania. São elas: Cidadania Liberal, Cidadania Neoliberal Comunitária e Cidadania Coletiva. A primeira é regulamentada e promovida pelo Estado. Concebida no século XIX contrapondo-se à cidadania concebida nos séculos anteriores. Dirige-se a todos. Tem o intuito de integrar às massas à vida coletiva. “A educação tem a tarefa de fortalecer os fios do tecido social por meio de uma prática pedagógica

que enfatiza esclarecimentos dos direitos do cidadão como competência do Estado, estratégias de persuasão para a conquista dos direitos e deveres necessários para o convívio social harmonioso” (COSTA, 2011, p.57).

Na Cidadania Neoliberal Comunitária, a educação tem o papel de educar para a cooperação geral. “O cidadão é o homem civilizado, participante de uma comunidade de interesses, solidários com seus pares” (GOHN, 2000 *apud* COSTA, 2011, p.58).

Na acepção de Cidadania Coletiva há o envolvimento de formas, planos e dimensões que se articulam a partir de interesses diversos da coletividade. A cidadania é construída no processo de lutas entendido como um movimento educativo. A educação ocupa lugar central.

A concepção da cidadania coletiva pauta-se no reconhecimento da dignidade inerente a todo ser humano e de seus direitos iguais e inalienáveis, que se constituem como fundamento para a liberdade, a justiça e a paz e se materializam numa cultura de direitos humanos e exercício da cidadania ativa. (COSTA, 2011, p.58)

Compreendemos que esta última acepção pode ser articulada com acepções de cidadania trazidas por Diaz Bordenave (1994). Escolhemos três acepções deste autor que consideramos que se articulam com a cidadania coletiva em Gohn (2000) e Costa (2008, 2011). São elas: Cidadania e Participação Social; e Cidadania Planetária.

Entendemos que cidadania com vistas à participação envolve aspectos de emancipação social, através de processos de organização individual na manifestação de suas necessidades e interesses. Diaz Bordenave (1994) destaca que há diversos tipos de participação: participação de fato que remontando às origens da humanidade como, por exemplo, a participação na família, nos cultos; Participação espontânea que se caracteriza pela formação de grupos sem organização estável ou objetivos definidos; Participação imposta que se entende como a que existe a necessidade do cumprimento de tarefas; Participação voluntária que é quando há uma forma de organização intencional; Participação provocada que é institucionalizada por agentes de esferas sociais; E, por fim, a participação concedida tida como desenvolvida por setores sociais que estabelecem parcerias entre os envolvidos.

No que se refere à participação social, o autor (1994) compreende que seja como um direito de todos, como um processo de desenvolvimento da consciência crítica e aquisição de poder. Também entende a participação como possibilidade de ser aprendida e aperfeiçoada, como desenvolvimento que possibilita ao sujeito ter a noção de cidadania na prática, pois assegura ao indivíduo ser sujeito de sua própria realidade.

Para Diaz Bordenave (1994), a cidadania planetária envolve a sociedade civil, aborda noções de comunidade como o local e o global. Há a compreensão da cidadania como um processo em que as pessoas podem agir sobre a trajetória das mudanças sociais em qualquer local onde estiverem inseridas. Portanto, esta cidadania implica a necessidade de implementação de mudanças, requer a ideia de mobilização e modificação afastando-se de modos conformistas.

Ressaltamos que, sobretudo, por existir várias conceituações de cidadania, não imaginamos ser possível haver uma universalidade conceitual capaz de agregar todos os aspectos observados por estudiosos do tema. Buscamos adotar neste trabalho a cidadania que se faz a partir da Cidadania Coletiva enxergando nesta sua identificação e articulação com a Cidadania Planetária e a Cidadania e Participação.

Entendemos que a Cidadania e Participação, bem como a Cidadania Planetária em Diaz Bordenave (1994) tem o argumento similar à cidadania coletiva de Gohn (2000), principalmente, nos aspectos de desenvolvimento de uma consciência crítica que pode ser aprendida e aperfeiçoada e como processo de mudança coletivo que envolve a modificação de comunidades materializando-se em uma cidadania ativa com o reconhecimento da dignidade do ser humano. Portanto, em nossa investigação é importante compreendermos como educar para a cidadania à luz de uma cidadania coletiva, planetária e participativa. A natureza desta pesquisa é marcada pela multirreferencialidade, permitindo uma maior abrangência de temáticas.

3.2 Interface entre Educação e Cidadania

Após discutirmos a noção de cidadania adotada em nossa pesquisa, faz-se necessário aprofundar nossa discussão na interface entre educação e cidadania, uma vez que nosso objetivo geral é investigar as contribuições da educação jurídica para uma formação na perspectiva de uma educação para cidadania a partir da implementação de um projeto colaborativo no contexto escolar.

A educação desponta como um fenômeno social que pressupõe um processo. Está sempre acontecendo tomando como base o seu passado, o que se vive e o que se tem como pretensão viver. É basilar compreender noções sobre a relação da educação em sua interface com o tempo. Assim como vimos anteriormente sobre a Cidadania, há múltiplos pensamentos sobre educação

conforme sua trajetória histórica. Um dos principais pontos em comum entre estes é a implicação da educação a partir de uma complexidade política e social.

Nóvoa (2005) destaca a importância de compreender a própria história da educação por meio de quatro ações que seriam: Cultivar um ceticismo saudável na perspectiva de um exame mais crítico do presente ainda que em tempos de modismos; compreender a lógica da multiplicidade de costumes, crenças e tradições vividas; pensar o homem como produtor de sua história; e explicar que mudança requer história.

“À medida que enfrentamos os problemas não só da vida pessoal, como também da experiência coletiva. É assim que produzimos a nós mesmos e a cultura a que pertencemos. Cada geração assimila a herança cultural dos antepassados e estabelece projetos de mudança”. (ARANHA, 2006, p. 19) Para Aranha (2006), uma perspectiva histórica da educação se atrela aos aspectos já mencionados por Nóvoa (2005), acrescentando-se a estes o econômico reforçando a concepção que os homens são seres históricos com ações e pensamentos que mudam no decorrer do tempo.

“Além disso, tais predicativos embasam discursos que pregam uma educação com vistas à cidadania, que se propõe a reconhecer o educando no tempo e no espaço sem apartá-lo de sua condição histórica e social” (SILVA, 2016, p.19). O autor (2016) destaca a necessidade de elaboração de práticas pedagógicas que agreguem predicados à educação a fim de que se possa efetivar uma modernização desta rompendo o tradicionalismo conteudístico em face de uma educação que possibilite uma formação cidadã.

Ainda nesta perspectiva, Freire (2000) compreende a educação com um ato político, pois pode permitir aos indivíduos a prática da liberdade por ser um processo de reflexão/conscientização, como requer a sociedade atual.

Seguindo o pensamento de Freire (2000), destacamos que embora a educação na atualidade cada vez mais traga críticas em relação ao modelo de educação tradicional, centrado essencialmente no repasse de conteúdo, a sociedade contemporânea necessita de uma educação baseada na formação integral do estudante, com uma integração entre a aprendizagem e a vida. Essa noção nos aproxima de uma educação com vistas a uma formação cidadã que almeje o desenvolvimento pleno do indivíduo e seu preparo para o exercício da cidadania seguindo o fio condutor deste pensador.

Para FREIRE (1996), a educação é uma forma de intervenção no mundo:

Outro saber que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativa-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto

o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. (FREIRE, 1996, p. 98)

Para o pensador (1996), a educação pode ser entendida como o ato de fornecer ideias, proporcionar uma estrada para o conhecimento e desenvolver o exercício de atitudes para formar a si mesmo e aos outros convertendo o conhecimento em reflexão e/ou ação.

Em nosso pensar, à luz do diálogo como as ideias dos autores citados, é possível identificar que há um relacionamento direto evidente entre educação e cidadania que se materializa na libertação do homem. Esta é uma educação para cidadania. Entendemos a educação em seu sentido amplo que vai além do ensino como sistema escolar. Este deve atuar como um facilitador de uma formação apropriada para que os cidadãos sejam capazes de avaliar a sua relação consigo mesmo e com/no o mundo em que vivem e fazendo sua própria (re)elaboração de sua história de vida também de modo individual e coletivo.

Caminha-se para formas de práticas de educação que se mostram cada vez mais participativas e interativas, onde se leva em consideração a interface entre vivência e aprendizagem não existindo um modelo único de educação como critica MORAN (2000), compreendendo que o importante é aprender, em vez de impor um padrão único de ensinar.

Educar é colaborar para que professores e alunos - nas escolas e organizações - transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional - do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos. (MORAN, 2000, p. 137)

O estudioso (2000) aponta que entre as pessoas existe sempre uma cultura e um saber que lhes é peculiar. Isso acontece com professores e alunos. Uma educação que segue um modelo tradicional afasta-se de uma educação para cidadania à medida que desconsidera os saberes dos alunos. Portanto, uma educação para cidadania requer que na escola exista uma relação entre professores e alunos que não se restrinja ao repasse de conteúdo e rigores disciplinares que visem mera ordem. O sentido deve ser outro.

Talvez, ao ter como foco a aprendizagem que visa ordem, disciplina e saber-fazer normalizado para forças de trabalho, não se atinja a cidadania. Aponta como alternativa, que na escola enxerguemos o ser aprendiz como sujeitos de direitos, que se empoderarão à medida que se vir como pessoa com existência social, reconhecendo no outro, essa mesma capacidade. (SILVA, 2016, p. 34)

Dialogando com o pensamento de Silva (2016), compreendemos que uma aprendizagem dentro de um modelo tradicional de ensino pode não atingir a cidadania. A maneira de se chegar a esta finalidade seria possibilitar e reconhecer que o aluno é sujeito de direitos. A adoção de uma educação com prática contemporânea de ensino, ou seja, que adotem pensamentos como o de Freire (1996, 2000), Moran (2000) e Silva (2016) nos demonstram ser o caminho para que se atinja a cidadania.

Vemos ideias como essas em que se destaca o discente como sujeito de direitos serem discutidas em âmbitos globais. Na concepção da Organização das Nações Unidas (ONU), a educação pode tornar-se estratégica para geração de oportunidade e do realce da cidadania quando assumida com face política.

No panorama nacional, a Constituição Federal de 1988, intitulada Constituição Cidadã doutrinariamente por autores como Novelino (2017). No artigo 6º do nosso texto constitucional há estabelecimento da educação como direito social e no Artigo 205 tem-se como diretriz, a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. Para isso, deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade com o objetivo do pleno desenvolvimento da pessoa, bem como o preparo do indivíduo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Considerando este aspecto indispensável para a dignidade humana. Portanto, em nosso referencial adotamos o pensamento da cidadania coletiva e da educação como direitos sociais.

3.3 Educação para Cidadania e educação jurídica a no contexto escolar

Em nossa investigação, o que nos interessa é a cidadania em seu horizonte educacional como um direito social no sentido de promover atitudes de reflexão e até mesmo de ação nos sujeitos a partir do olhar de autores que discutem a importância de uma educação para cidadania como Costa (2011, 2015), Freire (1996), Lima (2013) e Machado (2002). A compreensão é que em tais autores, a educação para a cidadania é capaz de possibilitar a modificação da realidade que se vive.

Para Machado (2002) educar para cidadania significa “prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização desta participação motivada e competente, desta simbiose entre interesses pessoais e sociais, desta disposição para sentir em si as dores do mundo”. (MACHADO, 2002, p. 48). O que implica compreender uma educação para cidadania com vistas a reflexões que vão além de discurso, implicando também ações.

Para educar para a cidadania é preciso compreender que a escola não prepara o aluno para viver futuramente em sociedade, pois ele já faz parte da sociedade e como tal precisa ter observado suas perspectivas de pertencimento e necessidade de ser e estar nesse mundo, conforme Pistrak (2011). Crianças e adolescente são a própria sociedade, pois nela estão implicados como formadores de hoje a partir de um ontem à luz de um amanhã.

Necessitam compreender vivências e contextos, personalidades quanto a sentimentos/comportamentos/pensamentos seus e dos/nos outros, por meio essencialmente do acesso à discussão de ideias e atuações que possibilitem o semeio de uma reflexão pessoal e até uma coletiva nutrindo o desenvolvimento do exercício da cidadania de maneira transcendente ao pensar inicial para um exercício cotidiano pessoal e coletivo para a colheita de uma formação cidadã (PISTRAK, 2011).

Para MORAN (2000, p.19), “a sociedade como um todo é um espaço privilegiado de aprendizagem. Mas ainda é a escola a organizadora e certificadora principal do processo de ensino-aprendizagem”. No contexto apresentado pelos pensadores estudados infere-se que é importante investigar as contribuições da educação jurídica para uma formação cidadã dentro da própria escola, espaço privilegiado do saber, e pelos sujeitos da mesma, professores e alunos. No contexto estrangeiro, tem-se que:

Na perspectiva curricular, a educação para a cidadania pode ser organizada de diversas formas, segundo o nível de ensino e a organização curricular nos países concernentes. A educação para a cidadania pode ser oferecida como uma disciplina autônoma obrigatória ou opcional, ou integrada em uma ou mais disciplinas, tais como História ou Geografia. Uma outra possibilidade consiste em propô-la como uma temática educativa transversal ao currículo, de forma que os princípios da educação para a cidadania podem estar presentes no conjunto de disciplinas do currículo. Estas diversas abordagens não se excluem mutuamente. (A EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA NAS ESCOLAS EUROPEIAS, 2005, s/p).

Tal documento versa ainda que o conteúdo em questão pode ser abordado seguindo esses objetivos que visam o desenvolvimento da literatura política dos alunos; que visam o desenvolvimento de atitudes e valores necessários para se tornar um cidadão responsável; que visam estimular a participação ativa dos alunos, tornando-os aptos a envolverem-se na vida escolar e da comunidade local, e a adquirirem as competências necessárias para realizarem uma contribuição responsável e construtivamente crítica para a vida pública. (COSTA, 2011).

Os alunos devem ter a oportunidade de experimentar de forma prática os princípios democráticos. A sua capacidade de agir em benefício dos outros e de se envolverem em iniciativas adequadas também devem ser encorajadas.

Em um panorama nacional, identificam-se documentos que também buscam inserir uma educação jurídica nas escolas. Destacam-se o Programa Nacional de Direitos Humanos I (PNDH) em 1996 reformulado em 2002. Já em 2003 foi lançado e finalizado em 2006 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) a partir do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH). Segundo Silva (2016):

Este primeiro plano, ainda que tenha apresentado como foco os direitos civis e políticos, reconheceu a Educação e a Cidadania como direito base para promoção de uma cultura de Direitos Humanos. Em 1996, contribuindo para a construção de um cenário de educação cidadã, foi aprovada a Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Em seu art. 26, caput, a lei afirma que o currículo do ensino fundamental deve ter base nacional comum, levando em consideração —[...] a complementação pelos estabelecimentos de ensino na parte diversificada que se refere às características regionais e locais da sociedade e cultura dos educandos (BRASIL, 1996). No §9º do mesmo artigo, determina que os conteúdos referentes aos —[...] direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e adolescente sejam incluídos nos currículos escolares como temas transversais (BRASIL, 1996). (SILVA, 2016, p.47)

Já o PNEDH é constituído pela Educação Básica, Educação Superior, Educação Não Formal, Educação dos Profissionais de Justiça e Segurança e Educação e Mídia. No entanto, Silva (2016) lembra que apesar do PNEDH ter preconizado várias ações educativas em direitos humanos foi somente no PNDH-3 lançado em 2010 que a Educação em Direitos Humanos foi inserida como política pública no Brasil.

Segundo Tavares (2015), as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (PNEDH–2012) foi o documento mais recentemente homologado e vincula a inserção dos Direitos Humanos enquanto política pública educacional no sistema de ensino brasileiro ao instituir a Educação em Direitos Humanos como base do direito à educação. Sendo que encaminhamentos para a elaboração e implementação de um novo currículo de educação básica com a incorporação de Educação em Direitos Humanos como um dos eixos estruturantes tiveram início no ano de 2010 pelas Secretarias de Estado de Educação e do Distrito Federal na inserção na rede pública de ensino com a formação de plenárias com a participação de docentes, equipes gestoras e coordenadores pedagógicos.

De forma específica, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estabelece em seu artigo 1º, que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino

e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Ao tratar a educação básica há que um dos objetivos desta é a formação para o exercício da cidadania, conforme disposto em seu artigo 22: “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Elenca também que conteúdos voltados à defesa da criança e do adolescente, sejam levados ao público escolar. Desta forma, estabelece o artigo 26, *caput* e seu parágrafo 9º, que:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (...)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o *caput* deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático.

Ainda no Distrito Federal há um projeto pioneiro da sua Defensoria Pública em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do DF voltado ao ensino jurídico gratuito na grade curricular do ensino médio de escolas públicas. Trata-se do “Projeto Conhecer” com ciclos de palestras que formam um curso com carga horária semestral correspondente a 150 horas e são ministradas para crianças e jovens sobre temas que envolvam o Direito e à cidadania para fomentar o conhecimento de direitos e deveres para que participem de forma ativa da sociedade e atuem no exercício de suas cidadanias. Esse projeto também conta com uma plataforma “*on-line*” com o oferecimento de curso gratuitamente ofertado a estudantes do ensino médio da rede pública de ensino.

De acordo com Dias (2015), somente o curso presencial do Projeto Conhecer formou mais de 800 jovens, em três anos de funcionamento e teria contribuído não apenas com conhecimentos jurídicos, e sim auxiliado um maior aproveitamento dos conteúdos obrigatórios da grade curricular como a língua portuguesa e mudada a postura de alunos participantes que passaram a ter uma melhor dedicação em todas as disciplinas.

A Defensoria Pública promoveu e executou o projeto de ensino jurídico nas escolas do Distrito Federal, tendo como base, inclusive, a Lei Complementar 80/1994 que, em seu art. 4º *caput*, inciso III, estabelece uma das funções institucionais da Defensoria Pública: “III -

promover a difusão e a conscientização dos direitos humanos, da cidadania e do ordenamento jurídico”.

O projeto citado, a exemplo da proposta de implementação de uma experiência colaborativo nesta pesquisa, evidencia a possibilidade da Educação Jurídica contribuir com o desenvolvimento da cidadania de crianças e jovens no contexto escolar. Pode-se perceber que as ideias de pensadores como Bento, Ferraz e Machado (2013, p. 94) podem ser trazidas à discussão nesse contexto de educação jurídica para uma formação cidadã, essencialmente, no aspecto que:

Evidencia-se, por si só, a necessidade, que é fundamental e básica, de o cidadão reconhecer seus direitos fundamentais e os deveres deles decorrentes, de molde a poder exercitá-los, exigir seu respeito e cumprimento e eleger opções, perante a sociedade e o Estado, entes aos quais compete afirmá-los e protegê-los, seja diretamente, seja por intermédio de ações construtivas. (BENTO, FERRAZ e MACHADO, 2013, p. 94)

Embora a cidadania ocupe papel central teoricamente em documentos que regulem à educação nacional, a academia tem investigado tal tema diante da premente necessidade de um pensar e agir crítico como meio de diálogo-educação e formação de indivíduos, de cidadania em meio à falta de ações práticas em instituições de ensino escolar que desenvolvam uma construção de cidadania de modo eficaz e eficiente.

A implementação de uma educação jurídica inserida nas escolas objetiva uma formação cidadã para o desenvolvimento de indivíduos conscientes de seu papel social de forma individual e coletiva e potencialmente capacitados para a construção e o exercício deste. As propostas anteriormente citadas demonstram a possibilidade da devida inserção de projetos colaborativos no sistema educacional brasileiro escolar de forma teórica e prática dentro das políticas públicas brasileiras.

Após as considerações feitas na articulação com o diálogo entre os pensadores, acreditamos ser fundamental a promoção de novas investigações sobre essa temática como é o caso desta pesquisa tendo em vista possibilidades de contribuições da educação jurídica para uma educação para cidadania no contexto escolar. No nosso próximo capítulo, analisaremos a nossa própria experiência colaborativa sobre o tema em uma escola pública.

IV EXPERIÊNCIA COLABORATIVA PARA EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA COM A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO JURÍDICA

Este capítulo refere-se a discussão de uma experiência com características colaborativas junto a um grupo de professores com o objetivo de inserir a educação jurídica como alicerce para cidadania nas práticas pedagógicas em uma turma de 9º ano de Ensino Fundamental. Para isso, apresentaremos como foi desenvolvida a experiência colaborativa.

Mas antes, considerando que no capítulo 1 da nossa pesquisa trouxemos noções gerais da perspectiva de colaboração que assumimos em nossa investigação, é oportuno o aprofundamento na nossa escolha pela opção da pesquisa-ação colaborativa. Na nossa investigação, abraçamos a ideia que as diferentes abordagens de uma investigação não limitam as características colaborativas, ao invés, reduzem obstáculos entre teorias e práticas. A perspectiva de colaboração de Ibiapina (2017) é a principal inspiração da nossa proposta colaborativa. Em nossa dissertação, nos inspiramos na compreensão de colaboração desenvolvida por Ibiapina (2017) em sua tese de doutoramento em que colaboração:

Agir ético-afetivo, em que o poder de ação individual é afetado ativamente pelo poder de ação de outras pessoas, isto é, as pessoas, ao realizarem determinadas coisas em comum, agem ativamente de modo a compreenderem as causas e os seus efeitos de maneira clara e distintamente. No âmbito da educação, a pesquisa colaborativa, portanto, é atividade interativa de coprodução de saberes-fazeres, de formação e de desenvolvimento profissional realizada conjuntamente por pesquisadores e docentes de forma crítico-reflexiva. (IBIAPINA, p.35, 2017, GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017)

Porém, alertamos que a própria autora (2017) traz possibilidades de convergências e divergências entre pesquisa-ação e pesquisa colaborativa. Ibiapina (2017, GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017) explica que a pesquisa colaborativa reconcilia a dimensão da pesquisa em educação na construção de conhecimentos acadêmicos, bem como científicos e a formação docente. Para a autora (2017) a convergência entre pesquisa-ação e pesquisa colaborativa busca alternativa ao padrão de pesquisa convencional, tem como ponto de partida a prática social, cria condições para questionar problemas da prática e negociam ao longo de todas as etapas da investigação, trazendo como destaque na pesquisa as enunciações de todos os participantes, amenizando relações hierárquicas de poder entre os pesquisadores e os participantes, bem como há o planejamento de ciclos e espirais de reflexão.

Kemmis Wilkinson (2002) *apud* Ibiapina (2017, GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017) e Desgagné (1997, 2001) *apud* Ibiapina (2017, GAMA, R.P.; SICARDI

NAKAYAMA, B. C. M, 2017) não possuem uma visão unânime sobre a convergência entre pesquisa-ação e pesquisa colaborativa. Para os primeiros autores, a colaboração não é uma condição de todos os professores que investigam com a pesquisa-ação, vez que alguns defendem que esta é muitas vezes um processo de reflexão sistemática. Enquanto para o último, há perda dos vínculos com a epistemologia da pesquisa-ação quando a classificação da investigação é promovida com docentes.

Trouxemos essa alerta sobre a não unanimidade para evidenciar a nossa transição para entre paradigmas como discutimos à luz de Santos (2008). Reforçamos que em nossa dissertação, nos inspiramos na compreensão de colaboração desenvolvida por Ibiapina (2017).

A autora (2017, p. 35) nos mostra aspectos metodológicos para a organização e condução de pesquisas colaborativas. Destacamos a produção de objetivos comuns, a colaboração e a produção de saberes. Na produção desses objetivos necessitamos elaborar uma problemática que seja fruto da prática real, além da adesão, da definição da participação, da colaboração, da cooperação e da negociação das funções. Na colaboração há a definição do propósito da formação, a negociação de necessidades de formação e de negociar os sentidos da prática. Também a operacionalização com a negociação de ações reflexivas, escolha de instrumentos, bem como recursos e procedimentos. Há ainda “vivências espirais reflexivas críticas, contradições, compartilhamento de significados”. Na produção dos saberes há a “análise-síntese dos resultados da pesquisa-formação”.

Boavida e Ponte *apud* Ibiapina (2017 p.39 em GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017) diferenciam cooperação de colaboração no sentido que enquanto na cooperação o que há é ajuda uns aos outros, o “co-operar”, na colaboração os partícipes trabalham em conjunto, “co-laboram”. Neste mesmo sentido, Celani *apud* Ibiapina (2017, GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017) compreende que colaboração tem como significado a oportunidade de igualdade de negociação de responsabilidades. Tratando-se de um processo em que todos os partícipes da pesquisa possuem a mesma possibilidade de participarem. Na perspectiva da autora (2017, p. 39) e nossa, “o processo de colaboração é gerado por meio de questionamentos que propiciem o desenvolvimento de novos conhecimentos, de novas compreensões e também de motivos que criem condições para transformação das práticas docentes, bem como das ações desenvolvidas na própria pesquisa”.

Assim, chegamos a construção do “nós” em uma atividade de partilha com o interesse de contribuição mútua entre pesquisadora e participantes da pesquisa. Enquanto pesquisadora, chegou o momento em que passo a dedicar-me ao meu próprio relato da experiência

colaborativa que desenvolvemos nesta investigação. Como não poderia ser diferente, o meu relato é junto com o dos demais participantes desta experiência.

4.1 Educação Jurídica nas disciplinas dos professores participantes

Fomos três os participantes desta experiência colaborativa. Caracterizamos os sujeitos da pesquisa como professores colaboradores. Eu, pesquisadora, e os sujeitos, uma professora de História a qual chamaremos de modo fictício de Maria, e um professor de Matemática o qual também com inventividade nomearemos como Antônio. A criação dos nomes é para promovermos a preservação de suas identidades conforme ajustado entre nós em um termo de livre consentimento esclarecido.

De saída, lembro que a minha narrativa enquanto pesquisadora já foi realizada no primeiro capítulo desta dissertação. Em uma breve apresentação, trazemos Maria como uma historiadora especialista em História do Brasil e mestranda em Educação Profissional que leciona há 10 anos nas redes pública e privada. Por sua vez, Antônio é um professor que tem mestrado em Ecologia e Conservação. Atua como docente há um ano e seis meses e é professor de Matemática e Ciência. Trabalha apenas na rede pública. Enquanto grupo, trilhamos um percurso de cerca de seis meses.

Conforme mencionado no capítulo 1 da dissertação, desde o momento inicial dessa investigação fomos nos reconhecendo e construindo uma relação. Como tal, precisamos de ajustes até estabelecermos uma mútua confiança que nos permitiu discordar, questionar e criarmos condições que atendessem a necessidade de todos os participantes na investigação.

A ênfase no curso da experiência era que em conjunto, nos orientaríamos para analisar e discutir o encaminhamento da nossa experiência colaborativa, mesmo que não pudéssemos os três estarmos presentes na mesma ocasião. A nossa preocupação era que de algum modo todos participassem de todos os momentos da pesquisa sem desconsiderar suas condições pessoais. Para isso, seria necessária uma negociação horizontal constante entre os participantes.

Norteados pela colaboração na construção da investigação, eu enquanto pesquisadora e os professores participantes da pesquisa nos articulamos para promovermos encontros eventuais para o desenvolvimento de problemáticas advindas do próprio grupo. Antes da nossa entrada em campo, sala de aula, questionamos quais seriam as maiores necessidades dos alunos, professores e escola. A resposta foi o nosso ponto de partida para o estabelecimento de caminhos para trilharmos a nossa experiência colaborativa.

Para desenvolvermos a experiência, nos reunimos os três em um breve encontro na sala dos professores da escola. Inicialmente, fui recebida pela professora Maria que aguardava o seu horário para entrada em sala e me atenderia antes disto. Conversamos sobre como poderíamos desenvolver a experiência, como ela poderia participar, alinhamos possíveis datas e a professora compartilhou a informação sobre quais seriam os principais temas sobre educação jurídica que achava interessante para levarmos à discussão a turma do 9º ano. Na sequência o professor de matemática, se juntou a nós e discutiu conosco brevemente no intervalo de uma de suas aulas. O professor também citou como gostaria de participar da experiência e partilhou temas de discussão do seu interesse conosco que poderiam ser levados aos alunos.

Juntos firmamos que ambos os professores organizariam seus horários em sala de aula de modo que eles ajustassem entre eles datas de aulas na turma para que cedessem os horários de suas aulas para o desenvolvimento da experiência. Percebemos que conforme o planejamento das aulas no calendário escolar ficaria inviável para os dois professores à participação deles na respectiva aula do outro. Com isso, decidimos que cada professor partilharia como foi realizada a experiência entre nós.

Assim, um professor conversaria com o outro ao longo da diária escolar sem que isso demandasse mais tempo em um encontro exclusivo para essa finalidade; já eu conversaria com cada um deles por ligação telefônica, aplicativo *WhatsApp* e nos próprios encontros voltados à promoção das ações que decidíssemos da experiência. Todo esse acordo aconteceu naturalmente sem que precisássemos impor datas e horários rígidos. Fomos acordando as datas ao longo da própria experiência, pois a nossa vivência anterior, como explicado no capítulo 1 desta dissertação, tinha nos mostrado que precisávamos observar a constatação da não linearidade do próprio calendário acadêmico, escolar, e das intempéries das nossas vidas enquanto sujeito com demandas familiares etc. De um lado, me mostrei totalmente à disposição dos professores para pensarmos e desenvolvermos nossa experiência. Do outro, percebia que inicialmente eles se preocupavam em como me ajudar e não a nós todos. Não estava totalmente claro para eles na prática que eu era uma deles.

Em nosso primeiro encontro, embora tenha esclarecido que pensaríamos juntos a experiência, eles constantemente me perguntavam “como você quer fazer”, ao que eu respondia como desejaria junto com perguntas como “e vocês, o que pensam sobre, como imaginam, como pensam que podemos fazer?”.

De modo ainda truncado considerando a novidade da experiência para todos nós, acordamos que eu conduziria a turma nas ações e eles seriam colaboradores em sala. Estabelecemos que promoveríamos palestras e oficinas em que eu mesma realizaria sozinha ou acompanhada por

outros profissionais convidados palestras e oficinas para trabalharmos a educação jurídica em sala de aula. De antemão, cada um dos professores pensaria sobre como poderia colaborar durante o meu encontro na turma escolhida em sua respectiva disciplina.

Elencamos uma relação de temas para promoção de palestras e oficinas, todos eles diziam respeito a problemáticas da escola. Ainda nesse primeiro diálogo colaborativo, os professores me explicaram o perfil da turma de nono ano que iríamos atuar juntos. Concordaram entre si que se tratava de uma boa turma com alunos aplicados e um ou outro mais disperso. Lembraram que é uma turma com 32 alunos, sendo 10 deles pessoas com deficiência e estes não contam com uma atitude inclusiva pelos colegas de sala e alguns colegas da escola em geral.

De imediato, o fato nos levou a considerar o tema Inclusão como uma urgência. Por outro lado, enquanto pesquisadora e professora de Direito, eu sabia que este era um tema delicado e que precisava ser conduzido como tal. Assim, sugeri iniciarmos com um tema mais aberto que nos proporcionasse uma maior abertura pela turma para a chegada dos outros temas. Sugeri o tema Direitos Básicos do Consumidor considerando que todos são consumidores e é uma área que desperta a curiosidade de todos porque impasses em relações de consumos são comuns.

A pesquisa que utilizamos tem como base que o processo de colaboração é gerado por meio de questionamentos que propiciem o desenvolvimento de novos conhecimentos, de novas compreensões e também de produção de motivos que criem condições de transformação das práticas docentes, bem como das ações desenvolvidas da própria pesquisa. Na compreensão exposta, oportunidade igual não exclui o conflito, ao contrário, criamos possibilidades de enfrentamento das divergências e gerimos coletivamente os não consensos, discutindo crítica e criativamente sobre possibilidades interpretativas existentes, relacionando teoria-prática. Nesta perspectiva o conflito se transforma em ferramenta de crítica porque dá vida à colaboração. (IBIAPINA, 2017 p.39; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017)

Após certa divergência sobre a ordem dos temas. Os professores acatam a minha sugestão. Além, ao fim do nosso encontro colaborativo, cada um deles reforça a disponibilidade para ceder suas aulas para a realização da discussão dos temas na turma confirmando o interesse de estarem presentes em sala de aula no momento do evento. Finalizamos o encontro com os professores se comprometendo a pensar uma aula para discussão na turma a partir do tema escolhido que seria Direitos Básicos do Consumidor na perspectiva da sua própria disciplina em face da educação jurídica como alicerce para cidadania e, mais, em momento posterior promoveriam eles próprios em suas respectivas disciplinas aulas com base no tema do nosso encontro na turma sem que para isso os três estivéssemos presentes.

Como a ação colaborativa é interpessoal admitimos que a ausência, de qualquer um de seus integrantes pode, momentaneamente, ser minimizada com a contribuição dos demais. Assim, ocasionalmente, quando algum dos participantes da pesquisa precisar se ausentar, a pesquisa permanece com as mesmas condições de execução, e a ausência do integrante é diluída no pronunciamento dos demais participantes. Nesse caso, é necessário que o ausente seja informado sobre as reflexões que ocorreram durante a sua ausência, podendo reintegrar-se sem problemas nos trabalhos de outra sessão da pesquisa. (IBIAPINA 2017 p.45; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017)

Alinhamos que nós, pesquisadora participante e professores participantes, não só conversaríamos entre nós, bem como os professores enviariam por *e-mail* os relatos dessas aulas. Convém destacar, que eles levantaram a questão sobre como deveriam fazer esses relatos, ao que respondi que não havia um modelo. A minha sugestão era que eles narrassem como pensamos a aula e vivemos em sala de aula. Ao que surgiu a dúvida se seria mais interessante a realização do relato do momento do meu encontro com eles em sala de aula ou do momento em que conduziram sozinhos a aula com o tema escolhido da experiência na turma.

Optamos pelas duas possibilidades. O que nos despertou para articularmos mais adiante uma aula em que nós três estivéssemos presentes na turma. Faríamos um quarto encontro na turma e o tema desta aula seria escolhido somente após a realização das demais.

Os três encontros ocorreram conforme planejado. Em cada evento, fiquei responsável pela condução de cada aula, sendo apoiada em sala pelo respectivo professor que disponibilizou a aula. Porém, não conseguimos planejar e promover o quarto encontro que gostaríamos com a aula ministrada por nós três. Por outro lado, estivemos os três presentes em uma palestra que foi promovida por meio da experiência colaborativa para toda a escola sobre Inclusão e Acessibilidade Atitudinal.

Assim, entre os meses de maio e junho promovemos todas os eventos junto a turma, ou seja, um total de três encontros. Além de Direitos Básicos do Consumidor, escolhemos mais dois temas que foram, respectivamente, Inclusão e Acessibilidade Atitudinal e Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente.

No item a seguir traremos os nossos relatos na experiência colaborativa em que promovemos palestras e oficinas explicitando como se deu a inserção do ensino jurídico por nós na experiência. Os relatos virão na sequência que executamos às ações em sala de aula: “Oficina Direitos Básicos do Consumidor”, “Palestra sobre Acessibilidade e Inclusão Atitudinal” e “Oficina sobre Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente”.

Para cada evento, inicialmente, traremos o meu relato. Posteriormente a este, traremos os dos professores de cada disciplina. Em relação aos relatos dos docentes participantes, eles fizeram como negociamos de modo que cada um optou livremente por construir o relato sobre

o evento que promovi com eles e/ou como discutiram o tema deste em suas aulas, a partir da construção de uma nova aula nas disciplinas baseada na oficina ou palestra idealizada por nós três.

A leitura dos relatórios nos permitirá o exame sobre como a educação jurídica pode ser implementada à luz dos currículos escolares para o exercício da cidadania coletiva, quais são as possibilidades práticas pedagógicas no contexto escolar para uma construção e prática de cidadania coletiva e se na narrativa dos professores a experiência colaborativa potencializa a cidadania de alunos na percepção dos professores.

Considerando que a própria leitura dos nossos relatos permite inferir nossa experiência sem intermediações, os relatos virão na íntegra. No viés colaborativo da nossa experiência, a investigação se dá junto com os professores participantes. Além disso, destaco nossa escolha a partir do pensamento de Santos (2008) à luz do paradigma emergente: Não podemos excluir as vozes dos sujeitos. Não podemos desperdiçar as vozes da experiência.

Por outro lado, como autora desta investigação, optei por organizar o texto da dissertação de uma maneira que acreditei que pudesse contemplar uma facilitação de leitura, pois a nossa experiência colaborativa não se deu de uma maneira linear. O que talvez dificulte uma leitura fluída.

Na tentativa de possibilitar maior fluidez, antes de cada relato, trarei informações basilares quanto à forma que nós participantes da pesquisa construímos nossos relatos. Após estes, farei anotações sobre os mesmos que nos permitirão destacar como os objetivos da dissertação puderam ser contemplados em nossos relatos.

4.2 Oficina Direitos Básicos do Consumidor

Em 3 de maio de 2018, realizamos nosso primeiro evento na turma. Tratou-se de uma oficina sobre Direitos Básicos do Consumidor. A oficina foi realizada durante a aula da professora de História, Maria. Trago o meu relato sobre como planejei a aula e senti a experiência. Produzi o relatório na mesma data em que realizei a oficina.

3 de maio de 2018,

Finalmente, pudemos executar as ações planejadas. O objetivo do encontro para a pesquisa foi vivenciar uma das etapas que construímos para a experiência colaborativa:

Promoção de palestras e oficinas. Como combinado com os professores Maria e Antônio, o tema do primeiro encontro em sala com a turma foi relacionado a Direitos Básicos do Consumidor.

Entre as perspectivas de abordagem do assunto, escolhi as que tivessem mais a ver com o perfil da turma. Alunos com faixa-etária entre 14 e 16 anos. Se uma das maiores necessidades do ser humano é a aceitação, nessa faixa essa necessidade mostra-se latente. Os adolescentes vivem imersos a uma sociedade de consumo que catalisa o desejo por aquilo que não precisamos. Vejo os adolescentes como hipervulneráveis. Além de contarem com as vulnerabilidades dos consumidores em geral como técnica, informacional, jurídica e econômica, eles estão em processo de formação e podem sofrer maior influência dos apelos para o consumo. Infiro que para eles é super importante afirmarem-se fazendo parte de um grupo de pessoas que, por sua vez, busca unir-se à massa, ou seja, ao padrão imposto pela própria sociedade.

De saída, decidi que a perspectiva de discussão do Direito do Consumidor passaria pela de reflexão sobre Sociedade de Consumo. Com esse pensamento, escolhi fazer o encontro no formato de oficina em vez de palestra acreditando que no formato escolhido há maior dialogicidade. Decidi os objetivos da oficina: despertar para a sociedade do consumo, identificar quando há uma relação de consumo e compreender direitos básicos do consumidor a partir de práticas comerciais como a oferta. A oficina seria realizada da seguinte forma: Apresentação da autora e da pesquisa, objetivos da oficina, exposição dialogada, discussão de casos e um quizz (jogo com perguntas e respostas curtas).

Passo agora a relatar o meu pós-oficina. Imaginei que seria uma experiência positiva, mas foi além. Fui bem recebida em sala de aula pela professora de História que me apresentou à turma que à primeira vista já me recebeu literalmente de braços e sorrisos abertos. Como planejado, eu me apresentei como pesquisadora. Falei sobre os objetivos da minha pesquisa e como os professores Maria e Antônio e os alunos contribuiriam como a investigação e como ela poderia contribuir com a sociedade. Percebi os olhares curiosos de todos, alunos e professora colaboradora.

De repente, um dos alunos pergunta qual é a minha profissão. Saio do meu roteiro de aula e percebo que precisava me apresentar melhor como sujeito. Até então, eu havia falado sobre minha formação acadêmica e experiência docente. Contei que morava naquele mesmo bairro onde a escola deles é situada e estudei em uma escola da comunidade bem próxima a deles. Vi sorrisos ainda mais largos. Daí busquei fazer uma narrativa breve sobre meu percurso formativo e minha ascensão social por meio dos estudos. Entendi que para eles era importante

que eu não fosse uma visitante/forasteira que apenas passaria por eles. Eu precisava fazer parte deles. A minha história de vida pareceu convencê-los que eu estava junto com eles, que eles podiam ser como eu e que eu era uma deles.

Durante esse encontro, a professora de História permaneceu em sala junto com outros assistentes dos alunos que possuem deficiência. Ela me ouvia atenta. Após esse primeiro momento de apresentação fiz uma dinâmica de quebra-gelo chamada “O Filme da Minha Vida” em que escolhi aleatoriamente alguns alunos e conversamos sobre como eles enxergam o “ontem, hoje e amanhã”. Nesse momento, conheci uma aluna que me chamou mais atenção por querer cursar Direito e ter características físicas parecidas com a minha. Ela lembrava uma versão minha adolescente. Enquanto ela falava sobre os seus sonhos, imaginei por instantes como poderia ser o futuro dela e torci de modo especial por ela. Eu me questionei se não seria interessante também contar com a participação direta dos alunos na pesquisa. Mas, com bom senso, lembrei-me das palavras do meu orientador que seria melhor pensar nisso em um doutorado, pois já tínhamos muito a fazer.

Voltei para o meu foco. Após apresentação e dinâmica de quebra-gelo, passei a discutir com os alunos Direitos Básicos do Consumidor. Convidei todos os presentes para uma reflexão sobre Sociedade de Consumo. Teci considerações a partir do autor Bauman. Mostrei algumas imagens de pessoas que são referências em suas áreas de atuação como Fernando Pessoa e Clarice Lispector na literatura e Nelson Mandela e Martin Luther King nos movimentos sociais. Pedi para a turma identificar quem eram as pessoas nas imagens. O silêncio se apresentou em sala de aula durante a maior parte das imagens que exibi até ali. Passei a mostrar personalidades que nos são apresentadas para o consumo massificado, como a cantora Anita. A turma identifica com facilidade. Questionei os motivos disso. Discutimos. Passamos a conversar sobre consumismo e cultura de massa. A professora de História e os assistentes participaram ativamente da discussão. Maria fez entradas pontuais na minha fala, buscando relembrar à turma alguns assuntos que ela trabalhou na disciplina e que tinham alguma relação com o tema estudado. Juntas discutimos com a turma a necessidade de proteção ao consumidor fazendo com que surgissem leis com este fim.

Para fazer uma ponte com a exposição dialoga sobre a letra da lei, ou seja, apresentar o Código de Defesa do Consumidor, pedi para a turma me explicar o termo “crush” que ouvi um dos alunos comentar em uma conversa paralela com o colega. Disse que ouvi alguém falar ali na sala e que este termo vem sendo difundido nas redes sociais, mas não sabia ao certo o que era. Desabafei ludicamente com a turma que isso fazia com que eu me sentisse fora do padrão de consumo na internet: “Só eu não sei o que é 'crush'”? Com sorrisos espontâneos e

empenhados em me fazer entender o significado de “crush”, os alunos explicaram: Há mais de um significado. Entre os principais, alguém que você tem interesse amoroso; alguém que você gosta; alguém que você namora; alguém que você gosta e não lhe corresponde. Ali, disse a eles que passaria a usar o termo “crush” nos exemplos e peço autorização para eles serem os meus no sentido que são pessoas de quem eu gosto. Eles concordam aos risos. De modo crítico, ironizo que entrei na modinha da sociedade de consumo. Com leveza, eu e a professora de História retomamos nossa crítica sobre a necessidade de consumirmos certos produtos e serviços para entrarmos nos padrões impostos pela sociedade.

Com todos com abertura para receberem um conteúdo mais denso, passei a apresentar a Defesa do Consumidor como um Direito Fundamental no Brasil e a importância do conhecimento e do exercício desse direito por todos. Fiz a exposição sobre quem são os sujeitos (consumidor e fornecedor) e os objetos de uma relação de consumo (produtos e serviços); conceituei e exemplifiquei responsabilidade por vício e fato, bem como práticas comerciais como oferta, publicidade enganosa e abusiva e cobrança indevida. Faço uma exposição dialogada trazendo situações problemas, casos, para que possamos aplicar juntos os assuntos vistos.

Exemplo: “Imagine que você foi ao supermercado e em um dia de sorte, você ganha um perfume. Feliz, você segue com sua lista de compras. Compra pães, ovos, cereais, legumes e um aparelho celular. Ao pagar sua conta no caixa do mercado, você verifica que alguns itens estão com duplicidade de preços, outros estão sendo vendidos vencidos, outros, foram cobrados com o preço diferente da oferta do encarte do supermercado. Já em casa, percebe que o perfume que ganhou estava lhe causando mal-estar, uma forte alergia. Não bastasse, você tenta instalar o aparelho celular que não funciona. Indignado, você resolve que vai voltar ao supermercado porque acha que foi lesado e que reparação. Vamos pensar, consumidores! Se vocês ganham um produto, ou seja, vocês não pagaram diretamente por ele, vocês podem ter direitos como consumidores deste? Se o pacote de arroz que você comprou tem dois preços, um mais alto e outro mais baixo, você tem direito a levar pelo mais baixo? Um pacote de pão de forma no encarte da promoção custa R\$ 2,00 e esse mesmo pacote é vendido por R\$ 5,00, o supermercado deve cobrir a oferta? Um aparelho celular é um produto durável ou não durável? Tem garantia? Qual é a garantia? Qual o prazo para reparação? Onde buscar seus direitos como consumidor?”

À medida que apresentei um assunto, fui criando situações que pudessem fazer parte do cotidiano dos alunos e deixei que todos, professora de História, assistentes e alunos, pudessem criar situações. Eles trouxeram várias questões para discussão como a proibição da entrada

nos cinemas com alimentos comprados fora do cinema, entre outras. Depois dessa discussão, para dinamizar, e fazer uma síntese das nossas discussões, fizemos um quizz, jogo de perguntas e respostas, que responderam sem dificuldades. Seguimos assim durante cerca de duas horas.

Encerramos a aula com uma reflexão sobre obsolescência planejada, que a grosso modo, significa que os produtos hoje são feitos propositalmente para não durarem. Conversamos sobre a importância de todos nós sermos consumidores conscientes para o bem da sociedade como um todo, inclusive o meio ambiente. Nesse momento de encerramento, um aluno se manifestou interrompendo a minha fala. A pressa foi para me dizer que iria falar para familiares e amigos o que havia aprendido ali, pois estava deixando de exercer direitos por desconhecimento. Ao que outros alunos concordam. Eu já havia percebido pela expressão corporal dele o espanto ao tratar determinados assuntos. Eles demonstravam espanto. Não só eles como a professora de História e os tutores.

Fiz minha despedida do encontro, com a lembrança que os professores Maria e Antônio conversariam com eles dentro de suas respectivas disciplinas sobre os assuntos da nossa oficina. Agradei a professora Maria, aos professores-assistentes e aos alunos pela oportunidade. Maria também agradeceu. De antemão, disse ter gostado da experiência e que ela própria tinha aprendido bastante. Nós fizemos fotos com a turma.

Finalizado o encontro, alguns alunos pediram para conversar comigo sobre dúvidas pessoais sobre a formação em Direito, também dúvidas de consumo e elogiaram o nosso encontro. Perguntaram quando eu voltaria à turma. Alguns foram falar comigo simplesmente para agradecer e disseram que já sabem o que fazer nas situações em que se sentiram lesados. Acreditei no que disseram por que ao longo do encontro eles foram capazes de criar situações problemas. Levantaram várias dúvidas. Entretanto, estou ciente que essa é uma percepção primária. Conseguirei verificar melhor ao longo da experiência com os relatos de aula dos professores e as reflexões por meio de um diálogo reflexivo com Antônio e Maria quais foram às contribuições da educação jurídica para uma educação para cidadania na experiência. Vamos ver.

O meu primeiro relato de aula demonstra que na minha visão ainda nesse primeiro momento foi possível perceber que a professora Maria da disciplina História conseguiu articular bem a aula que levantei ao conteúdo da disciplina dela ainda durante a oficina. Nós conseguimos fazer uma aula interdisciplinar mesmo que a aula em si não tenha sido planejada por ambas nem as disciplinas sejam as mesmas.

O fato de termos trabalhado a partir de uma experiência colaborativa parece ter possibilitado por si que essa primeira aula fluísse de modo conjunto casando no próprio encontro o Direito com a História. Outro ponto a ser considerado é que nessa nossa maneira de construir conhecimentos, a educação jurídica pode ser trabalhada pela própria professora de História. Seja por meio de uma capacitação no assunto no viés jurídico, seja em conjunto com um profissional da área.

O viés voltado para a educação jurídica parece desconstruir uma educação formal. Nosso primeiro encontro mostrou que para uma aula voltada para uma educação para cidadania foi imprescindível uma sala de aula horizontal onde o conhecimento faça sentido para a realidade social de alunos e professores. Aqui nos lembramos do pensamento de Freire (1996, 2000): Uma educação para autonomia, libertadora.

Do ponto de vista de contribuição da educação jurídica para uma educação para cidadania, destacamos também que pela fala dos alunos seja na comunicação verbal ou não verbal com visto no relato, podemos ter uma noção sobre o impacto do que foi vivido e como pode ser repercutido na vida deles. Aqui enxergo usos da cidadania coletiva de Gohn (2000) articulada com a cidadania com a participação social e cidadania planetária em Diaz Bordenave (1994) em que os sujeitos mostram-se com um desenvolvimento de consciência crítica sobre si e em relação aos outros e a necessidade de implementação de mudanças sociais. Isso acontece quando alunos e professora fazem uso das informações recebidas e se dizem dispostos à aplicação na própria vida deles e de seus familiares e amigos, eles nos fazem crer que o encontro desse ponto de vista foi um despertar para uma cidadania coletiva.

4.2.1 Relato da professora de História

Em 10 de maio de 2018, a professora Maria enviou pelo aplicativo *WhatsApp* o relato dela sobre a aula que ela própria planejou e executou a partir da escolha de nós três, eu, ela e o professor Antônio pelo tema “Direitos Básicos do Consumidor”. Maria promoveu tal aula cerca de uma semana após nossa oficina.

10 de maio de 2018,

Priscilla, hoje realizamos uma roda de conversa sobre a questão do consumismo e os padrões impostos pela sociedade. Trabalhei a música “3 do Plural – Engenheiros do Hawaii”.

E sobre os rótulos, trouxe o vídeo de Jojô Todinho, que é algo que faz parte do dia a dia deles, para problematizar essas questões de padrão de beleza. Eles gostaram bastante. Falaram que passaram a ter uma nova visão sobre a influência das propagandas e da mídia. Chegaram a comentar sobre a questão da aceitação com relação às singularidades de cada um deles e também a olhar de maneira mais respeitosa às diferenças do outro. Basicamente foram esses os comentários.

Compreendo que a professora Maria teve impressões similares as minhas ao realizar ela mesma uma aula na disciplina História voltada à educação jurídica e educação para cidadania. Embora este primeiro relato da professora tenha sido breve, é possível verificar que em sua experiência, apropriou-se do sentido da experiência colaborativa. Conseguiu apreender como os conteúdos discutidos na perspectiva do Direito podem ser trabalhados em uma educação jurídica como alicerce para uma educação para cidadania.

De modo crítico, Maria aplicou em suas práticas na disciplina de História uma das discussões que tivemos durante a oficina sobre Direito do Consumidor que foi “Sociedade do Consumo”. Planejou sua aula de História a partir desse gatilho e nos trouxe uma experiência positiva destacando a influência da mídia no consumo.

Na percepção da professora, os alunos demonstraram consciência crítica com relação às suas vivências no espaço escolar a partir da aula. No relato de Maria, ela nos traz que os alunos além de serem capazes de problematizar suas realidades, também se conscientizaram da necessidade de mudança desta, uma vez que passaram a ter uma nova visão sobre o assunto discutido. Enxergamos na experiência contribuições para cidadania enquanto participação social e planetária novamente no sentido de ser aprendida e aperfeiçoada, bem como desenvolvimento que permite ao ser humano ser sujeito da sua realidade como nos traz Diaz Bordenave (1994) e Gohn (2000).

4.2.2 Relatório do professor de Matemática

Em 10 de maio de 2018, o professor Antônio enviou por *e-mail* o relato dele. Destacamos que Antônio não estava presente na oficina que intervi junto à turma sobre “Direitos Básicos do Consumidor” durante aulas da disciplina História. Eu e a professora Maria compartilhamos às informações do evento com ele. Antônio optou por enviar o relato da aula que construiu em sua disciplina a partir do tema da oficina em questão. Segue o relato do professor:

No dia 23 de maio, na Escola Municipal foi ministrada uma aula pelo professor Antônio da disciplina de Matemática sobre juros simples e compostos para os alunos do 9º ano com idades variando entre 13 e 17 anos. O objetivo da referida aula é ensinar que a matemática pode ser utilizada para saber se os direitos dos consumidores são respeitados em situações de comércio.

Em momento anterior, os alunos tiveram uma aula sobre o Direito do Consumidor sendo abordada a prática de cobranças indevidas, abusivas ou por ações de má-fé tanto por parte dos estabelecimentos vendedores quanto por parte do consumidor. Tendo em mente a referida aula, o professor de Matemática resolveu dar continuidade ao assunto abordando um conteúdo de sua disciplina que está diretamente ligado às práticas comerciais, os juros. No primeiro momento com as indagações do professor ficou claro que a maioria dos alunos sabia que os juros existem, mas não sabia como os mesmos funcionavam.

Começando, então, a explicação pela área da matemática, o professor explicou que existem duas formas de utilização de juros, a simples que incide apenas no capital inicial, e a composta, que incide no montante do capital com os juros anteriores. A partir das fórmulas matemáticas e das exemplificações, os alunos começaram a entender quanto os juros podem interferir nos valores de bens e serviços ao longo do tempo. Para melhor entendimento, o professor utilizou o primeiro exemplo: Um capital inicial de R\$ 100,00 a uma taxa de juros de 10% ao mês em um período de 6 meses. Na simulação com juros simples ao final dos 6 meses o montante acumulado seria de R\$ 160,00. Nas mesmas condições de valores, taxa e tempo, porém na prática de juros compostos, o montante final seria de R\$ 277,00.

Por meio dessa simulação os alunos compreenderam a diferença entre juros simples e compostos. Após essa compreensão os alunos foram desafiados a uma segunda simulação, o professor disse que eles iriam a uma loja para comprar uma TV a fim de assistir aos jogos da Copa do Mundo de Futebol. Na loja a TV custava R\$ 1.000,00 e poderia ser paga em 5x de R\$ 200,00, porém o vendedor também sugeriu uma segunda proposta da mesma TV ser paga em 10x de R\$ 101,00.

Ao ser questionado pelo professor, a maioria dos alunos escolheu a segunda opção, pois o valor da parcela seria menor. O professor, então, realizou a operação das parcelas e mostrou que na primeira opção o valor da TV custaria R\$ 1.000,00, enquanto na segunda opção custaria R\$ 1.010,00. Ao perceberem a diferença nos valores os alunos questionaram o motivo, pois seria o mesmo produto e o professor não havia falado sobre juros.

O desafio do professor serviu para mostrar que às vezes uma prática de não explicar todos os detalhes de uma transação financeira pode ferir o direito do consumidor de forma, pelo menos, material. Os alunos tiveram a compreensão final da aula entendendo que detalhes não ditos, ou deliberadamente escondidos, com o intuito de ganhar dinheiro a todo custo será prejudicial ao cidadão. Como momento a mais da aula, alguns alunos questionaram sobre a utilização da matemática financeira para situações de descontos e como poderiam ser calculados para que não houvesse enganações por ambas as partes da transação financeira. Neste momento foi, então, introduzido outro conteúdo matemático importante para transações financeiras que é a porcentagem.

O tempo de aula chegou ao fim quando o professor exemplificou como funciona a porcentagem, no caso da pergunta feita pelo aluno, para descontos em compras e vendas de produtos. O professor considera ter tido saldo positivo com a explicação sobre uma pequena parte da matemática financeira, bem como percebeu que os alunos compreenderam as explicações como uma continuação da aula anteriormente ministrada.

Passaremos a discutir o primeiro relato de Antônio. Embora ele não tenha participado da oficina sobre Direitos Básicos do Consumidor diretamente, o professor Antônio discutiu com a professora Maria sobre como se deu a mesma em 3 de maio de 2018. Ainda no dia 3, eu e ele nos encontramos na escola e ele me falou que estava com dificuldades para pensar sua aula. O professor demonstrou que não conseguia construir uma aula de matemática com base em educação jurídica. Marcamos um encontro para o próximo dia 9 de maio para conversarmos sobre a entrevista base (apêndice) que havia enviado para ele por *e-mail* e sobre possibilidades de construção de uma aula com matemática e direito articuladas.

Encontramo-nos na data combinada. Detalhei para o professor como havia pensado e realizado a oficina sobre Direitos Básicos do Consumidor. Também fiz sugestões sobre temas para a aula dele e como pensava práticas em sala de aula. Juntos conversamos sobre possibilidades para a aula. Eu gostaria de colaborar, mas não determinar como Antônio conduziria a aula na disciplina de Matemática. Todo este diálogo poderá ser oportunamente visto no capítulo 5 desta investigação.

Destaco esse diálogo aqui pela importância dele para o desenvolvimento da aula pelo professor. Verifico que o diálogo contínuo entre nós em uma relação de confiança mútua foi um facilitador para nossa experiência, principalmente porque o professor não demonstrava ser adepto da educação jurídica nas suas práticas na disciplina na turma.

O nosso caminho inicial na disciplina nos permite olhar que o professor, de início, além da confiança mútua, já se mostrou aberto para o compartilhamento de dúvidas e dificuldades, o que é característica de um grupo colaborativo como afirma Zeraik (2017, p. 71; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017). Ficou claro que a aula de matemática seria ministrada somente por Antônio em sala de aula, mas era de todos nós participantes da experiência colaborativa.

No relato que Antônio nos traz sobre a aula que ministrou, ele demonstra que fez mudanças em suas aulas e um bom uso da educação jurídica na matemática nos mostrando como todos nós envolvidos na experiência colaborativa estávamos aprendendo um com o outro naquele momento. Escolheu trabalhar na turma um tema polêmico que é recorrente nas dúvidas consumeristas: Juros.

Na narração de Antônio, ele demonstra que conduziu a aula considerando a relevância do assunto na vida dos alunos, ciente que os juros fazem parte da vida de qualquer consumidor e é desconhecido por boa parte de nós. O professor desenvolveu a aula de matemática na turma, enfatiza-se, sem a minha presença e a de Maria em sala de aula, de uma maneira tão articulada que conseguiu dar continuidade aos conteúdos ministrados na Oficina e na aula de História.

No caso dos alunos, o professor verificou que eles de fato não sabiam o que eram juros. Pelo relatório creio que professor e alunos perceberam que ao estudar juros é relevante dar sentido ao assunto inserindo no contexto dos consumidores. O professor demonstrou competência para enxergar que os juros podem ir além do que se vê nos números. Envolve ofertas, publicidade que podem ser enganosas e abusivas pelo uso de técnicas que conduzem os consumidores a escolhas erradas no momento da compra de um produto ou de um serviço.

Assim como anotei no meu próprio relato e no de Maria, a primeira aula de Antônio para educação para cidadania permitiu para os envolvidos na experiência, o entendimento que as pessoas podem desenvolver consciência crítica enquanto participação social. A aula que era sobre juros foi levada à discussão de porcentagem por iniciativa dos próprios alunos que enxergaram essa possibilidade dentro de uma relação de consumo de compra e venda.

Nessa primeira etapa, considero que um elemento limitador da educação jurídica em prol da educação para cidadania em sala de aula é o desconhecimento do direito por algum participante da experiência. O que torna essencial o subsídio de um profissional da área para esclarecimento de dúvidas. Neste olhar, evidenciamos também que de muito pouco serviria o conhecimento teórico de um profissional do direito sem conhecimentos didáticos no que diz respeito à educação jurídica, que ainda privilegiasse um ensino tradicional que apresente amarras detendo-se na memorização de conteúdos.

Em uma perspectiva de educação contemporânea que busque dar sentidos à vida, o professor Antônio soube na sua prática flexibilizar o seu plano de aula e deu margem à discussão do tema escolhido para sua aula.

Foi um facilitador, o professor se esforçar para enfrentar suas dificuldades na compreensão da educação jurídica e mostrar-se com iniciativa para estudar conteúdos relacionados ao direito. Sem esquecer que a possibilidade de articulação da matemática com o direito ganhou vida em sala de aula quando fez sentido para o próprio professor.

Com os relatos de nós três, embora cada um tenha tomado a decisão final sobre os conteúdos e objetivos da aula a partir de um tema em comum, a partilha dos assuntos entre nós permitiu que nessa situação da experiência colaborativa houvesse uma unidade. Uma aula deu seguimento ao aprofundamento da outra. E, nessa primeira etapa da experiência colaborativa, todos nós percebemos as contribuições da educação jurídica voltada à educação para cidadania, principalmente, nos aspectos de tomada de consciência crítica sobre si e sobre o coletivo implicada no desejo de mudanças sobre nossas realidades.

4.3 Palestra Inclusão e Acessibilidade Atitudinal

A palestra sobre Inclusão e Acessibilidade Atitudinal findou por não ter sido uma iniciativa somente de nós três participantes da experiência colaborativa. O tema foi levantado pelos professores Maria e João, acordado comigo. A nossa iniciativa seguiria para a nossa turma foco da experiência colaborativa e seria em formato de oficina.

Entretanto, uma das supervisoras da escola onde a investigação ocorria manifestou o desejo que a promoção da discussão do tema fosse para toda a instituição, considerando que esta era naquele momento uma das ou a principal necessidade da instituição, todos os professores e alunos. Acatamos o pedido da instituição e eu fiquei responsável por conduzir o evento. Por meio do professor de Matemática, marcamos o evento para uma determinada data, sendo que na data em questão o encontro foi desmarcado por um contratempo institucional. Remarcamos para a data de 30 de maio de 2018. Segue o meu relato.

Hoje, 30 de maio de 2018, tivemos a nossa segunda ação dentro da experiência coletiva. A proposta desta é a mesma das demais, discutir um tema de educação jurídica com vistas à educação para cidadania. Segui o tema que escolhi junto com os professores Antônio e Maria que foi Inclusão e Acessibilidade Atitudinal.

Desde os nossos primeiros encontros, os professores haviam me falado que pensar à inclusão era algo urgente na turma considerando que 10 do total de cerca de 30 alunos da turma apresentam os mais diversos tipos de deficiência. No meu primeiro encontro com a turma, pude sentir o que isso representa.

Como professora no ensino superior, eu trabalhei em sala de aula com pessoas com deficiência. Entretanto, nunca tinha estado em uma sala de aula com um número tão expressivo de alunos. Isso me preocupou no momento de pensar o meu encontro com a turma. Na realidade, com todos os alunos, professores, supervisão e direção da escola. O que me pareceu um impasse. Precisaria atender um público bastante distinto. Com isso, enxerguei o impasse como uma oportunidade.

Ao pensar uma palestra, eu precisaria me valer da diversidade do público. Esse foi o meu ponto de partida. Tinha conversado com Maria e Antônio que convidaria pessoas para palestrarem comigo. Daí, eu escolhi uma pessoa em especial que tenho um carinho imenso. Foi meu aluno no curso de Direito e é uma pessoa com deficiência. Trata-se de Thiago. Nome real que trago nesse relato como forma de afeto e gratidão. Meus conhecimentos sobre pessoa com deficiência me permitiam dialogar sobre a Lei Brasileira de Inclusão (LIB) também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência. Porém, minha abordagem era com alteridade, um pensar sobre o outro. Eu não era uma pessoa com deficiência.

Thiago, meu aluno, com 10% da visão e toda boa vontade que se possa imaginar havia me ensinado mais do que qualquer leitura que havia feito até conhecê-lo. Inclusive ele havia participado de um grupo de pesquisa em que fui coordenadora e havíamos realizado palestras sobre inclusão em escolas. Além disso, ele é representante da Pessoa com Deficiência em vários segmentos. Ao pensar nos convidados para palestra ele foi o primeiro nome escolhido. Falamos por telefone. Trocamos ideias sobre como poderíamos conduzir a nossa palestra. Decidimos convidar outra representante da Comissão da Pessoa com Deficiência da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que se mostrou interessada e disponível. Também conversamos sobre como promoveríamos o evento.

Combinamos que eu faria a abertura com a apresentação dos palestrantes, agradecimento pelo convite à instituição, sendo que a qualquer momento um palestrante poderia complementar a fala do outro. Depois, uma dinâmica de quebra-gelo com a participação de alunos com faixas-etárias e condições de acessibilidade diferentes para uma reflexão sobre o termo acessibilidade atitudinal e inclusão em que apresentaríamos noções sobre a LIB. Thiago traria aquilo que me parecia mais relevante. Ele faria sua narrativa de vida como pessoa com deficiência. A representante da OAB explicaria como e onde às pessoas

com deficiência e as pessoas em geral poderiam buscar auxílio, esclarecimento, fazer denúncias e reclamações no tocante ao respeito das leis que envolvem Inclusão.

Fizemos como combinado. Hoje, dia do evento, os professores Maria e Antônio foram apresentados aos palestrantes. A instituição nos recebeu muito bem. Não sei dimensionar quantos alunos, professores e supervisores estavam presentes ao evento. Não tive a preocupação em quantificar. O que tenho clareza é que toda a escola se reuniu no pátio da instituição para a palestra.

A palestra ocorreu melhor do que o planejado. Como adoto abordagens lúdicas, leves no trato de assuntos jurídicos, sempre tenho o receio de em algum momento alguma pessoa deselegante findar por levar para um sentido negativo a minha fala. Com crianças e adolescente das mais variadas idades do ensino fundamental maior e menor era essa minha preocupação principal. Ver em uma palestra sobre inclusão atitudinal uma postura contrária. Felizmente, essa preocupação foi evaporando na medida em que a interação acontecia.

Com o apoio dos professores, direção e supervisão do colégio, os alunos discutiram conosco espontaneamente e esclareceram dúvidas. Sorriam junto conosco e refletiram a ponto de durante o próprio evento alguns deles já mudarem seus comportamentos diante dos colegas. Guardei a lembrança de duas falas: Um aluno me disse que não apelidaria mais as outras pessoas. Chamaria pelos nomes delas porque não tinha a intenção de fazer alguma maldade, mas havia percebido que alguns colegas ficavam tristes. Outro afirmou que achava que as pessoas com deficiência eram tratadas melhores que as outras pessoas que não tinham deficiência. Que havia entendido que as pessoas com deficiência não recebem privilégios. São direitos delas.

Essas falas não foram durante a palestra, foram no pós-palestra. Talvez o formato da experiência como palestra seja significativo por atingir à comunidade escolar. Porém, alerta que senti que podemos perceber esse retorno dos alunos e professores se dedicarmos um tempo para uma escuta dos presentes após o evento para que se possa permitir um maior encontro com os sujeitos.

Para mim, essa experiência foi tão rica quanto à anterior. O que percebi de mudança a princípio foi o encontro com a escola, não apenas com a turma e sujeitos da pesquisa. Esse fato demonstrou que a instituição estava disposta a abrir suas portas para nossa proposta em mais de um formato na experiência. Com isso, percebo a potencialização da cidadania planetária nos aspectos de mobilização e engajamento coletivo no sentido de Diaz Bordenave (1994) que também é o de cidadania coletiva de Gohn (2000).

Além de pensar em uma experiência colaborativa no âmbito de uma série, enxergo que às instituições escolares podem desenvolver experiências que se concentrem nas necessidades de toda à instituição em conjunto como foi nossa proposta nesta palestra. Evidenciamos também a possibilidade da instituição escolar de firmar parceria para inclusão da educação jurídica com pessoas jurídicas e físicas para inserção da educação jurídica nas escolas, sem prescindir de uma única disciplina com este fim.

Destaco ainda do meu relato que a dinâmica realizada no formato de palestra poderá ser um facilitador ou prejudicial à promoção da educação para cidadania a depender dos usos que se façam do evento, pois uma palestra não proporciona um ambiente tão acolhedor e de proximidade com os participantes do evento como uma oficina.

Destaco que a minha prática investigativa me permitiu identificar um olhar novo dos participantes do evento. De acordo com o que exponho no relato, nossas conversas paralelas mostravam que naquele encontro todos nós poderíamos enxergar um horizonte educacional com mudanças atitudinais positivas a respeito da inclusão na escola.

No meu relato, em razão da data em que o fiz, não pude compartilhar uma informação. Vou me valer destas anotações para dizer que, segundo outros professores e funcionários da instituição, a palestra tinha sido de grande efeito no ambiente escolar sendo nítida a mudança dos alunos. Portanto, embora meu relato deixasse pistas para essa possibilidade, o diálogo espontâneo de outros funcionários da instituição confirmaram o meu sentimento. Destaco também que uma das funcionárias que trabalha em mais de uma instituição pediu-me para levar a experiência colaborativa para seu outro local de trabalho. Toda essa troca foi significativa para minha própria prática enquanto pesquisadora e professora.

4.3.1 Relato da professora de História

Após a promoção da palestra sobre Inclusão e Acessibilidade Atitudinal em 30 de maio de 2018, entrei em contato com a professora de História por meio de ligações telefônicas e por meio do aplicativo *WhatsApp*. A professora Maria desabafou que estava com o tempo cada vez mais escasso por razões de ordem pessoal e institucional. Como nos lembra Ibiapina (2017 em GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017), o compartilhamento de dificuldades é também característica de grupos colaborativos.

Durante nossos contatos, a minha percepção era que Maria tinha interesse em participar da investigação porque, antes de tudo era pesquisadora e gostaria de contribuir com a

investigação. Mas estava com dificuldades de conciliar o seu desejo de colaborar com as demandas firmadas entre nós para a experiência. Com isso, promoveria a discussão do assunto da palestra na disciplina de História na turma, mas isso ocorreria após demandas da própria escola. O que foi negociado entre nós e acatado na experiência. Evidenciamos a aplicação das características de voluntariedade, espontaneidade e apoio e respeito mútuo em um grupo colaborativo traz Zeraik (2017, p. 87; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017).

A professora Maria escolheu fazer seu relato com base em aula que ela construiu tendo como pano de fundo a nossa oficina sobre Inclusão e Acessibilidade Atitudinal. Ela faz o relato em uma formatação bem parecida com um plano de aula seguido de uma narrativa. Não informou em qual data fez a aula, pois de acordo com o combinado no grupo o relato é livre. Segue o relato enviado por Maria em 17 de dezembro de 2018.

Introdução: Aula com base em oficina sobre Lei Brasileira de Inclusão e Acessibilidade Atitudinal.

Contextualização: Apresentação de uma experiência vivida numa turma de 9^a ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais tendo como fundamentação a lei brasileira de inclusão e acessibilidade atitudinal.

Objetivos: Apresentar um pouco da trajetória histórica de inclusão das pessoas com necessidades especiais na sociedade; Expor os direitos legais das pessoas com necessidades especiais; Refletir sobre a lei de inclusão e o seu cumprimento na prática social.

Metodologia: A ação foi desenvolvida numa turma de 9^o ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais durante o período de 4 horas/aulas. Participaram da atividade 30 alunos com faixa etária entre 14 e 16 anos.

Inicialmente os alunos tiveram uma palestra na qual se evidenciou as legislações que visam garantir a equidade de todas as pessoas com necessidades especiais, além de apresentar as bases legais que sustentam a ideia de inclusão e equidade, as palestrantes expuseram exemplos de superação e luta pela implementação dos direitos das pessoas com deficiência na prática social. As alunas e os alunos se interessaram bastante pelas falas expostas, chegaram a interagir e tiram algumas dúvidas ao longo da explanação.

Após a realização da palestra, em sala de aula, realizamos uma roda de conversa sobre como era a vida das pessoas com deficiência em décadas passadas, nessa oportunidade, falamos que o ingresso às instituições escolares ou no mundo do trabalho era algo muito raro, pois, essas pessoas eram consideradas “incapazes”. Diante disso, todos começaram a refletir

e a participar do diálogo, alguns falaram que na própria família, havia pessoas com deficiência que jamais podem frequentar ambientes escolares por causa do preconceito das pessoas.

No tocante a legislação, alguns pontos já expostos durante a palestra foram novamente salientados e, assim, pude perceber olhares reflexivos, principalmente por se tratar de uma sala de aula bastante diversificada. Considero que a experiência foi bastante exitosa, principalmente por perceber mais paciência, cuidado e generosidade da turma com os colegas que necessitam de uma atenção mais pormenorizada.

A maneira que a professora Maria pensou e enxergou às discussões da educação jurídica em sala de aula na disciplina História é um fator que se mostra muito importante para a promoção de uma educação jurídica que contribua como uma educação para cidadania. Mesmo que Maria tenha apresentado resistência no envio de seus relatos, o que dificulta o compartilhamento de conhecimentos entre nós, ela nos proporcionou uma prática de participação aberta e ampliou de maneira teórica e prática os conteúdos de história e direito.

Voltou-se ao aprofundamento da palestra sobre inclusão em uma aula na turma em que aliou à perspectiva histórica da inclusão das pessoas com necessidades especiais na sociedade com a exposição de direitos das pessoas com deficiência aliando ao exame sobre como a Lei Brasileira de Inclusão é aplicada na prática social.

A prática nos mostra que Maria engajou-se na apropriação da experiência colaborativa dedicando-se a construção de uma atividade que contribuísse para a inserção da educação jurídica em sua disciplina. O relato de Maria demonstra a possibilidade de abertura para novos conhecimentos na experiência.

A professora participante, por meio das discussões em sua roda de conversa, constata a apropriação da discussão pela turma. Isso acontece quando relata que alguns alunos problematizaram a inclusão em seus ambientes escolar e familiares nos quais constata a existência da falta de acessibilidade atitudinal e ilegalidade como é o caso do preconceito.

A discussão voltada à realidade dos alunos pode ser considerada um facilitador para que os alunos compartilhassem suas dúvidas e experiências. Pelo relato de Maria, os alunos não somente despertam para uma reflexão sobre o assunto, bem como modificaram suas relações no ambiente escolar. Desenvolveram uma atitude de alteridade com os colegas da turma que são pessoas com deficiência.

Perceber que nesse ponto da experiência, os alunos além de tecerem reflexões, mudaram sua postura diante de suas práticas sociais, nos permite compreender que a educação jurídica nessa experiência contribuiu com uma educação para cidadania coletiva como trouxemos em

nosso referencial que se faz a partir da Cidadania Coletiva na articulação com a Cidadania Planetária e a Cidadania e Participação com Gohn (2000) e Diaz Bordenave (1994).

O relato realizado mostra que por meio da educação jurídica trabalhada na disciplina de História, os alunos despontaram, sobretudo, para uma cidadania planetária em que apreenderam noções de comunidade e mobilizaram-se na mudança de suas atitudes perante sua comunidade escolar. O que acreditamos que poderão levar para os demais âmbitos da sociedade.

4.3.2 Relato do professor de Matemática

Assim como aconteceu com a professora Maria, o professor Antônio optou por enviar o relato de sua experiência a partir do tema Inclusão e Acessibilidade Atitudinal em momento posterior. Inclusive, enviou esse segundo relato e o seu terceiro sobre nossa outra oficina na mesma data, 8 de novembro de 2018. Antônio optou por enviar o seu relato sobre a palestra que fizemos na data de 30 de maio de 2018. É oportuno destacar que nesse intervalo de tempo, Antônio e eu fizemos encontros para discussão e reflexão sobre nossas atividades como poderá ser melhor revelado no capítulo 5 desta investigação.

Na oportunidade, será interessante perceber como o diálogo reflexivo entre nós participantes do projeto contribui com a ampliação e engajamento do professor em atividades significativas em prol da cidadania coletiva. Por enquanto, segue o relato do professor:

No dia 30 de maio do ano corrente foi realizada uma palestra com a presença de 3 membros externos à escola, sendo convidados por Priscilla os palestrantes Thiago e representante da Ordem dos Advogados do Brasil. A primeira palestra foi ministrada pela professora Priscilla a qual focou no tema sobre igualdade e equidade. A segunda e maior palestra foi ministrada por Thiago, estudante do curso de direito e representante dos direitos das pessoas com deficiência. Esta última palestra chamou bastante à atenção dos alunos, pois foram expostas diversas situações as quais os alunos não imaginavam que pessoas deficientes teriam, por vezes, seus direitos praticamente negados.

O principal resultado deste momento singular para os alunos foram a criação de dois projetos, por iniciativa dos alunos do 9º ano da escola, para a Feira de Ciências com a temática de inclusão. No primeiro projeto foi criado um jogo matemático para cegos, que consiste em uma série de dados com as numerações em braille e outro dado de texturas distintas representando as operações. O jogo tem como finalidade ajudar os alunos a compreenderem

a as operações de forma mais lúdica, bem como pode ser uma ferramenta para os professores avaliarem a evolução no estudo matemático dos alunos.

O segundo projeto foi um jogo baseado em RPG (Rolling Playing Game) no qual os personagens padrões como elfos e guerreiros foram substituídos por pessoas com deficiências (física ou mental) e o cenário seria locais do cotidiano, como a escola. O objetivo desse jogo era fazer com que os jogadores percebessem como era a vida de alguém com deficiência quanto aos afazeres mais simples do dia a dia, como por exemplo ir à escola. Tarefas que parecem simples ou banais podem ser difíceis e sua realização uma conquista para quem as executa. Desta forma seria trabalhado o princípio da inclusão destas pessoas na nossa sociedade.

A forma como alguns alunos passaram a se portar em sala de aula quanto aos demais colegas deficientes acabou sendo alterada, mostrando que eles agora possuem mais sensibilidade para questões de inclusão.

No relato do professor Antônio ficaram explícitas as contribuições de usos da educação jurídica à luz de uma educação para cidadania, destacando-se a consciência crítica, aquisição de poder e aprender e aperfeiçoar conhecimentos como no momento em que os alunos assimilam que desconheciam direitos que pessoas com deficiência possuem e lhes são negados.

Nesta discussão, Antônio foi além e nos relatou que a partir da palestra, por iniciativa dos próprios discentes, ele deu continuidade ao estudo do assunto em suas práticas. Além de discussões teóricas, o professor mostra as iniciativas dele em conjunto com os alunos para a produção de novos conhecimentos em uma postura investigativa conjunta que demonstra reflexão, autonomia, iniciativa e mobilização docente e discente.

Temos como contribuição da educação jurídica para cidadania uma prática docente transformada e transformadora que foi possível com quando a escola e os professores participantes da pesquisa permitiram a exploração de novos conhecimentos permitindo que visualizassem possibilidades que não faziam parte do seu cotidiano escolar.

As constatações do professor nos permitiram estabelecer que a ele próprio autorizou-se a se tornar pesquisador de si mesmo. Tornou-se não somente um mediador engajado na investigação, mas viu-se como sujeito transformador de realidades. Incorporou à perspectiva de colaboração em suas práticas. Vivenciou uma sala de aula horizontalizada. Possibilitando a produção de novos conhecimentos.

Tais posturas mostram-nos como uma liderança compartilhada em nossa experiência colaborativa em que nos preocupamos em conduzir atividades relacionadas à experiência e que podem ir além. O que é mais uma característica de um grupo colaborativo que é a criatividade

de seus participantes como definida por Zeraik (2017, p. 86; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017).

Por fim, destaco que para nós o mais importante é que nós três, participantes do grupo, conseguimos perceber a partir desta segunda experiência mudanças na postura dos alunos de modo individual e mobilizações coletivas que nos leva a uma perspectiva de cidadania coletiva como pensado em com Gohn (2000) e Diaz Bordenave (1994).

4.4 Oficina Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente

Em 22 de junho 2018, realizamos nosso terceiro e último evento na turma: Oficina sobre Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Promovemos o evento durante a aula do professor Antônio. A professora Maria não pode participar. Segue o meu relato.

Hoje, 22 de junho de 2018, promovemos a nossa oficina sobre Direitos Humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Planejei o encontro com o formato de oficina, pois acredito que foi nesse formato que pude perceber uma maior participação dos alunos. A oficina não permite apenas uma aula expositiva dialogada, ela permite uma aula desconstruída com uma sala invertida. Dessa maneira, realizei a oficina para que professores e alunos pudessem examinar noções conceituais sobre direitos humanos e o ECA aplicados em nossas vivências. Confrontando as principais afirmações da Declaração Universal de Direitos Humanos (1948) e da Declaração dos Direitos das Crianças (1959) com a nossa própria experiência como cidadãos. A minha inspiração foi CANDAU (1994) a partir da obra “Oficinas Pedagógicas em Direitos Humanos”. Organizei o nosso encontro em três momentos e assim o executamos: Dinâmica de quebra-gelo, Fiz uma dinâmica de quebra-gelo a música “O Meu Guri” e exibi imagens de crianças abandonadas nas ruas, gravidez na adolescência e trabalho infantil. Com isso, fizemos a apresentação do tema da oficina. Em seguida, eu e o professor Antônio distribuimos um “cartão” em que estava escrito “A infância é importante porque...”. Pedi que os alunos respondessem e não comentassem com a turma. Guardasse para si suas respostas.

Mas, a pedido dos alunos, quebramos a sequência planejada. Eles ficaram empolgados com a proposta e alguns pediram para ele para a turma, o que aconteceu e por sinal, foram respostas interessantíssimas. Eles me devolveram o cartão com as respostas. Além disso, um dos alunos que é uma pessoa com deficiência, entregou sua resposta com um bilhete para mim

em que estava escrito “Priscilla, você é bonita e legal. Sua aula é boa”. O que me deixou emocionada. Sempre que pensava às aulas, pensava com atenção devida para que eles exercessem o direito deles de fazerem parte do grupo. Penso em escrever mais a frente um artigo científico só sobre este momento da nossa investigação a partir das respostas dos alunos nesta oficina. O que ficou claro era que os alunos tinham muito otimismo, esperança e uma forma saudosa de enxergar suas próprias infâncias, mesmo que eles, com faixa-etária entre 14 e 16 anos, estivessem íntimos dela. O formato de aula invertido em que o espaço era franco para diálogo entre nós, era algo que eles se identificavam. Com isso, nós conseguíamos avançar cada vez mais em nossas discussões.

No segundo momento da oficina, pedi que a turma se dividisse em grupos de até quatro alunos. Para cada grupo, entreguei um envelope. Estes envelopes continham em destaques determinados artigos das Declarações mencionadas, de maneira que cada grupo ficava responsável por discutir uma quantidade de artigos. Nos envelopes havia também as orientações para a realização da atividade pela equipe: “Um dos integrantes do grupo fará a leitura para os demais membros do grupo; Cada integrante do grupo dirá o que compreendeu da leitura inicial do texto; O texto deverá ser lido novamente por um dos integrantes do grupo; Cada integrante dirá se com a nova leitura manteve ou modifica a compreensão do texto lido; O grupo em conjunto, ou seja, todos os integrantes, deverá debater seus entendimentos buscando responder os questionamentos: Que aspectos desses Direitos estão sendo observados? Quais são as principais violações desses Direitos em nossa realidade? Como a Educação e a Escola colaboram para a promoção desses Direitos? As instruções da atividade eram finalizadas com as seguintes orientações: O grupo deverá propor modos concretos de respeitar e promover esses Direitos no cotidiano da sua escola, família, comunidade, etc.; O grupo deverá fazer uma síntese de suas ideias sobre o texto lido apresentando em uma frase, desenho, pergunta, música etc, um aspecto que sintetize de algum modo a reflexão do grupo; Complete a frase abaixo: “A infância é importante porque ...”.

A leitura dos artigos pelos próprios alunos foi a que eles apresentaram maior dificuldade durante a oficina. Mas isso já era previsível. Afinal, não era uma leitura tão comum no contexto escolar. Ciente, eu me organizei no tempo de aula para discutir diretamente as dúvidas de cada grupo. Daí, fui de grupo em grupo levantando junto aos alunos quais os pontos que eles sentiram maior dificuldade e gostariam de discutir.

Mais uma vez, o professor Antônio esteve junto comigo nessa atuação. Como ele tinha mais vivência com os alunos que eram pessoas com deficiência, ele ficou dedicando-se integralmente a esses alunos. De todo modo, eu também estive com eles, o que permitiu que

Antônio em alguns momentos também se dirigisse aos demais alunos. Passado o tempo de discussão nos grupos. Convidamos a turma para uma discussão coletiva entre os grupos sobre as discussões das questões levantadas na atividade.

Nesse momento de partilha coletiva voluntária, os alunos desabafaram que desconheciam seus direitos até ali e que a visão anterior sobre Direitos Humanos era a que era para proteção de criminosos. Não enxergavam os direitos humanos como um conjunto de princípios, regras e direitos para materialização da dignidade humana.

A percepção que tive é que eles entenderam que os direitos humanos como um conjunto de direitos básicos que de fato são imprescindíveis para que exista a dignidade humana. Porém, sentiam que isso não acontecia em suas realidades, o que os fazia desconfiar dos direitos humanos serem o que se propõem. Essa mesma postura de descrença aconteceu em relação aos direitos das crianças e dos adolescentes. Portanto, em nossa oficina conseguimos trazer noções para um despertar sobre os Direitos Humanos e o ECA. Mas, para mim, o sentimento é que este momento não foi suficiente para que os alunos pudessem se perceber como sujeitos ativos no exercício desses direitos. Talvez, com o aprofundamento do assunto nas disciplinas de História e Matemática, eles possam despertar ainda mais para isso.

No meu último relato, faço uma narrativa que descrevo como pensamos e executamos a oficina. O destaque em minhas anotações sobre o relato são minhas memórias sobre como se deu o evento. Uso uma linguagem afetiva ao lembrar de um bilhete que recebi da turma. Mostro-me preocupada com as dúvidas que os alunos compartilharam sobre suas descrenças em relação aos Direitos Humanos e o ECA.

Experimento em mim o que Freire (2012) chama de “esperança”. A que o autor entende como um combate ao fatalismo, pois o futuro não é “inexorável”. Não é uma doação a nós. É feito por nós. Carrego a esperança de uma prática educativa que se proponha a “leitura de palavras”, “leitura de textos”, “leitura de contextos” e “leitura de mundo”. Uma compreensão crítica da realidade. Alunos e professores de uma escola de uma comunidade que se localiza na periferia carregam em si marcas, cicatrizes, que não podemos enxergar com os olhos. Ao invés, com os sentidos, com a nossa intuição.

Ainda em Freire (2012), nós repensamos a importância de discutirmos práticas de ensino que sejam meras ideologias, sendo necessária a superação destas. O que eles nos ensina que implica em decisões como é o caso da intervenção política e liderança lúcida, tolerante. Aprender a conviver com o diferente e esse aprendizado se dá testemunhalmente. Essa esperança não se confunde com a libertação. Esta é possibilidade.

Assim, nós entendemos a esperança como uma necessidade para uma “educação progressiva”. Quanto ao ponto de vista da experiência colaborativa, como crítica, entendo que em uma colaboração mostra-se importante ouvir os testemunhos dos alunos com maior profundidade. Em nossa experiência, creio que ouvimos os alunos de modo insuficiente para o atendimento de suas necessidades em alguns momentos como se mostrou a oficina.

A sugestão é que após a escolha de temas para serem trabalhados em sala por um grupo de pesquisa seja discutida com os alunos como fizemos, mas que ultrapasse isso. Esteja aberta a seguir com as discussões de acordo com o que o grupo envolvido na experiência necessitou. Seguir em frente ou finalizar sem que isso esteja trabalhado de modo satisfatório para todos não me parece a melhor saída.

4.4.1 Relatório da Professora de História

Em 7 de novembro de 2018, a professora Maria enviou por e-mail o relato dela sobre a oficina sobre Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente. A oficina aconteceu durante as aulas da disciplina de matemática no dia 22 de junho de 2018. Maria não estava presente na ocasião. O compartilhamento das informações ocorreu oralmente por mim e do professor Antônio para a professora. Neste contexto, Maria escolheu uma abordagem para trabalhar em sala o conteúdo da oficina e enviou o relato da aula que ela construiu tendo como gatilho a oficina citada. Segue o relato de Maria:

Introdução

Contextualização: Apresentação de uma experiência vivida numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais tendo como fundamentação os Direitos Humanos.

Objetivos: Apresentar um pouco da História dos Direitos Humanos; Identificar alguns conceitos relacionados aos Direitos Humanos; Relacionar tais conceitos com as situações da realidade vivenciada pelo educando.

Metodologia: A ação foi desenvolvida numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais durante o período de 4 horas/aulas. Participaram da atividade 30 alunos com faixa etária entre 14 e 16 anos.

Após discutir o contexto histórico no qual se fundamentou os Direitos Humanos, buscamos apresentar alguns conceitos que estão presentes nas legislações nacionais e internacionais. Posteriormente, realizamos uma atividade interdisciplinar que tinha o objetivo

de construir uma produção textual com a temática referente a importância dos Direitos Humanos na construção de uma sociedade mais justa. Esse texto favoreceu a participação dos alunos em um concurso de produção textual sugerido pela Secretaria Municipal de Educação, no qual, haveria premiação para a escola e para os alunos que se classificassem nas três primeiras posições.

A discussão sobre a temática referente aos Direitos Humanos favoreceu um diálogo reflexivo sobre diversas situações vivenciadas pelos alunos. Alguns chegaram a relatar que entendiam “Direitos Humanos” como algo que servia para proteger apenas pessoas que cometeram algum tipo de delito. Além disso, a produção dos textos sobre a temática provocou o estímulo a autonomia do educando, pois, solicitamos que eles fizessem uma pesquisa na internet sobre alguns dos elementos referentes ao tema.

Pelo relato de Maria, nós mais uma vez percebemos que a troca de experiência em um projeto colaborativo não requer a onipresença de seus participantes em tudo que envolve a experiência. Neste sentido, a questão chave é que o grupo permita que todos pensem em conjunto todas as etapas. Possibilite a colaboração.

Além disso, o engajamento de cada participante parece não comprometer as suas iniciativas. Embora por questões de ordem pessoal Maria tenha passado a não ter disponibilidade para diálogos reflexivos sobre nossas experiências de modo conjunto comigo e Antônio simultaneamente, ela o fez paralelamente com cada um de nós. Apesar de pouco contribuir em nossos diálogos reflexivos sobre nossa experiência como um todo em momentos destinados a este fim, seus relatos nos possibilitaram identificar como ela vivenciou a experiência, e sua forma de contribuir que demonstrou ser, principalmente, o objetivo comum do grupo: Promoção de educação para cidadania por meio da educação jurídica.

Podemos observar no último relato da professora que mesmo sem participar ativamente de diálogos reflexivos com o grupo, ela continuou a propor atividades conforme o interesse de todos nós. Destaco que neste relato final, Maria revela que trabalhou a educação jurídica na sua disciplina e em uma outra atividade interdisciplinar. Portanto, além das disciplinas propostas, a nossa experiência articulou-se sem pretensão com outras disciplinas. O que entendemos como um aspecto vantajoso da educação jurídica no contexto escolar.

Não sei ao certo se é correto chamarmos de coincidência, o fato que o tema da nossa última oficina foi similar ao de um concurso de produção textual realizado pela Secretaria Municipal de Educação. Também é fato que a escola e os alunos ficaram classificados nas três primeiras posições dessa seleção. Tais fatos mostraram para o grupo colaborativo, à instituição

e a turma envolvida, a importância da construção de conhecimentos jurídicos inseridos no cotidiano escolar e suas potencialidades de uso interdisciplinar como foi o caso da articulação em projeto interdisciplinar com a disciplina de Língua Portuguesa.

Mais uma vez, observamos a partir da experiência com a turma a educação jurídica como possibilidade de ser aprendida e aperfeiçoada na escola como cidadania e participação social e, ainda, como cidadania planetária que age com mudanças sociais no local que está inserida nos sentidos de Diaz Bordenave (1994) e Gohn (2000).

4.4.2 Relato do professor de Matemática

No dia 22 de junho de 2018, realizamos nosso último evento na turma: Oficina sobre Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente. Este evento aconteceu durante a aula de Matemática. Antônio enviou o seu relato no dia 08 de novembro do mencionado ano. O professor fez a opção por relatar a aula que fizemos durante a sua disciplina.

A aula foi ministrada pela professora Priscilla referente ao projeto de pós-graduação de nível mestrado para desenvolvimento de dissertação. Na aula em questão foi abordado o tema o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A turma foi dividida em grupos formados por um quantitativo de até 4 alunos, a cada grupo foi entregue um artigo do ECA para que fosse lido pelos membros do grupo. Após a leitura, cada grupo teria de explicar o que compreendeu sobre o artigo lido.

A dinâmica da atividade se mostrou interessante, haja vista que não foi realizada apenas uma explicação formal sobre o tema, além disso os próprios alunos tiveram de analisar e interpretar os textos da constituinte em questão. Durante as leituras alguns alunos deixaram claro não compreender as informações que haviam em alguns parágrafos, sendo necessária a intervenção da professora Priscilla ou do professor Antônio (professor colaborador com o projeto do mestrado). Outro fator interessante que ficou claro era que muitos alunos não sabiam quais eram seus direitos e deveres. Isto é um ponto preocupante e que recorre na sociedade brasileira, a falta de esclarecimento sobre a matéria direito que rege a sociedade brasileira.

Após a aula houve uma pequena discussão juntamente ao professor sobre como os alunos percebiam que os deveres e direitos de cada um estavam conectados e o direito de liberdade de um indivíduo acaba quando a de outro começa. A presença de jovens com

necessidades especiais e alunos com deficiência intelectual nas aulas acabam sendo uma ponte de discussão entre os alunos e professores sobre como o comportamento em sala de aula está intimamente ligado aos direitos do ECA. Para alguns alunos o comportamento com colegas de sala acabou sendo melhorado após as discussões em sala e exposição dos conteúdos referentes ao “direto” dos indivíduos, mesmo quando em sociedade.

Com base no relato escrito de Antônio, reforçamos a verificação das contribuições da educação jurídica em prol da educação para cidadania. Destacando-se os aspectos de cidadania e participação social e de cidadania planetária em Diaz Bordenave (1994), os quais articulamos com Gohn (2000), como mencionado. Portanto, em nossa experiência compreendemos a importância de educar para a cidadania à luz de uma cidadania coletiva, planetária e participativa.

A vivência de Antônio com a turma o permitiu constatar novamente uma mudança de comportamento dos alunos em sala de aula no sentido de maior respeito pelo outro com a aprendizagem que direitos e deveres caminham juntos. Assim, conforme se infere do relato de Antônio, os alunos aprenderam além de informações eminentemente jurídicas, noções sobre comunidade e se implicaram na transformação benéfica de seus comportamentos junto aos seus colegas. Esse movimento de mobilização expõe que os alunos não tinham atitudes conformistas e implementavam mudanças sociais na realidade da comunidade em que estavam inseridos.

Segundo Zeraik (2017, p. 87; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017), “para evidenciar algumas características sobre um grupo colaborativo, emergidas durante a pesquisa, não podemos deixar de destacar as três características já definidas por Fiorentini (2005)”. A primeira é a voluntariedade e espontaneidade. Todos os integrantes participam sem que sejam obrigados. A liderança compartilhada é a segunda característica. A terceira é apoio e respeito mútuo.

Em um balanço de nossos três relatos ao longo dos três eventos da experiência, saliento que acredito que essas três características se fizeram necessárias entre nós participantes do grupo colaborativo. Busquei deixar os professores à vontade para o envio oportuno dos seus relatos. Não estabeleci uma data exata, mas por questões acadêmicas solicitei o envio considerando também às minhas necessidades de obediência a prazos rigorosos junto ao programa de mestrado da presente investigação.

Assumi com Maria e com Antônio que nenhum deles era obrigado a enviar seus relatos nem a participar da pesquisa. Em nossas conversas, busquei reforçar frequentemente entre nós o quanto era importante a participação deles na investigação como colaboradores não apenas

para mim enquanto pesquisadora, nem para a turma ou para as instituições envolvidas. Como nos lembra Ibiapina (2017; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017), o compartilhamento de dificuldades é também característica de grupos colaborativos.

Nessa anotação é oportuno enfatizar que a participação de ambos professores durante todo o desenvolvimento da experiência colaborativa foi marcada pelas características de um grupo colaborativo trazidas por Zeraik (2017) que são as três mencionadas: Voluntariedade e espontaneidade, liderança compartilhada, apoio e respeito mútuo. Também pelas características de “engajamento em uma proposta; abertura para novos conhecimentos; criatividade de seus participantes e compartilhamento de dúvidas e dificuldades afetivas” elencadas por Zeraik (2017, p. 88; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017). Entre as citadas pela autora, a única que não vislumbramos em nossa experiência foi o “acolhimento a novos membros”, uma vez que os participantes foram os mesmos do começo ao fim da experiência.

Por fim, faz-se preciso explicar que durante a experiência colaborativa, nós participantes da pesquisa, não detivemos as nossas ações no que está posto nos relatórios. Discussões, dúvidas e ações por vezes aconteceram simultaneamente à realização das nossas palestras e oficinas. Vivemos narrativas escritas e orais com ambos professores. Tivemos dois momentos com narrativas escritas, um que acabamos de discutir que é o relato, o segundo momento foi uma entrevista aberta que enviei para ambos por e-mail. Esta entrevista assumiu um caráter híbrido. Além de ser respondida por escrito, cada professor participante teceu reflexões orais comigo sobre as respostas que concedeu nesta entrevista. Gostaríamos de valorizar os saberes da experiência construídos na interação entre os sujeitos.

É interessante perceber que a princípio nossa intenção era simplesmente esta que de maneira concreta se deteria na reflexão oral junto com os professores sobre uma determinada entrevista a qual chamamos de “entrevista base”. De modo espontâneo, conseguimos ir além do nosso objetivo com o professor Antônio. Nós dialogamos entre nós com uma frequência maior, pois ele se mostrou tanto disponível como motivado para isso, o que fez com que nossas reflexões fossem tecidas não só sobre a entrevista, mas sobre todas as nossas ações na experiência colaborativa. O que em nada diminui a importância da colaboração de ambos os docentes participantes na experiência.

De saída, vamos nos valer das ideias de Ibiapina (2017) que nos lembra que não podemos esperar que os partícipes da colaboração ajam igualmente no processo de pesquisa. O sentido é o contrário. “A complementaridade de competências permite que cada um possa aprender com as produções cognitivas e afetivas dos companheiros. O que consideramos importante é que cada partícipe tenha claramente definida qual vai ser sua função na pesquisa e como as suas

competências podem contribuir para que a colaboração se efetive. (IBIAPINA, 2017, p. 86; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017). Esclarecido o nosso contexto, dedicaremos o próximo capítulo desta investigação para o que chamamos de “diálogos reflexivos”.

V DIÁLOGOS REFLEXIVOS

Temos a convicção que é mais fácil, mais favorável, a compreensão de uma implementação de uma experiência colaborativa quando examinamos a participação dos envolvidos na experiência articulando tudo aquilo que os moveram na vivência da pesquisa. Com isso, criamos uma o que chamaremos de “entrevista base” como ponto central de reflexão entre mim enquanto pesquisadora participante e os professores envolvidos na proposta de colaboração.

Como já informado, são dois professores: Uma professora de História e um professor de Matemática. A entrevista base foi enviada por e-mail para ambos os professores na mesma data, 28/04/2018. Cada professor respondeu a seu próprio tempo e à sua própria maneira, como era nossa intenção. Não impomos um tempo de duração para esse diálogo nem quantidade de encontros. Cada um promoveu plenamente sua fala conforme seus próprios critérios de escolha. Deixamos os professores livres para que escolhessem passar pelo crivo da reflexão ou não sobre suas próprias falas. Nos preocupamos em entender os sujeitos. Depois de entendê-los, tivemos a oportunidade de possibilitar o processo de formação da cidadania pelos professores.

Escolhemos o termo “diálogo reflexivo” para nossas narrativas orais porque nos leva à compreensão que este formato possibilita pensar à interação e colaboração entre os participantes da pesquisa. Não gostaríamos de limitar a comunicação aberta com os sujeitos por acreditarmos que tornando inacessíveis as nossas próprias ideias, nós frustraríamos em nós a perspectiva de colaboração. Na relação com o outro, é preciso guardar tudo aquilo que é próprio do sujeito.

Os nossos diálogos foram gravados com autorização dos professores participantes. A contribuição deste momento investigativo é, sobretudo, compreender quais as concepções de Educação para Cidadania nas práticas pedagógicas dos professores participantes e como enxergam a inserção da Educação Jurídica no contexto escolar no tocante a possibilidade de contribuição para uma Educação para Cidadania pelas próprias vozes dos sujeitos. Entendê-los a partir de uma “escuta sensível”.

O grupo, como cada um de nós, precisa da interpelação do “outro” para encaminhar-se a seus valores últimos e para deles fazer uma verdadeira força interior. Não do outro que se arroga “grande interpretador” e que diria quem somos em função de referentes totalmente exteriores a nós. Mas do outro como espelho ativo, capaz de entrar em conflito conosco para fazer nos descobrir, na relação humana que não teme o confronto, os valores essenciais ao nosso devir. (...) Mas o seu único projeto para o grupo consiste em criar condições para uma melhor compreensão de cada um e de todos, em vista de uma maior autonomia elucidada. (BARBIER, 1997, p. 169; BARBOSA, 1997)

Em nossos encontros busquei inspiração na “escuta sensível” em Barbier (texto de Barbier, 1997; obra organizada por Barbosa 1997) como escuta multirreferencial. Não como um rotulamento social, e sim reconhecendo as pessoas em sua complexidade, em seu ser; depende de uma perspicácia intuitiva; apoiando-se na totalidade complexa das pessoas considerando os sentidos humanos da visão, audição, paladar, olfato e tato; uma escuta que não se fixa na interpretação dos fatos, não tem qualquer juízo de valor, e sim empatia, oferecendo sentidos e não os impondo; como nos diz o autor (1997), uma escuta que é antes de tudo meditativa.

A meditação nada tem a ver com o êxtase, com o transe vodú. É apenas a plena consciência de estar com o que é, aqui e agora, o mínimo gesto, a mínima atividade da vida cotidiana. (...) A pessoa que se encontra nesse estado meditativo está num estado de hipervigilância, de suprema atenção, ou seja, o contrário de um estado de consciência dispersa. Por isso a escuta, nesse caso, é muitíssimo fina. A escuta é sempre uma escuta-ação espontânea. Ela age sem se dar conta. A ação é completamente imediata e se adapta com perfeição ao acontecimento. (BARBIER, 1997, p. 191-192; BARBOSA, 1997)

Barbier (1997, p.170) concebe a escuta sensível na abordagem transversal como uma maneira do pesquisador adquirir consciência e interferir ou do educador que adota a lógica dessa abordagem. Entende a transversalidade como uma “rede simbólica” constituída como um “banho de sentido” que são internos e externos aos sujeitos “no qual ele está imerso e pelo qual a vida assume um peso existencial.

Os caminhos percorridos no processo de compreensão da educação jurídica e educação para cidadania em uma proposta colaborativa exigem uma postura não somente flexível como sensível do pesquisador na vivência da pesquisa. Como pesquisadora, atuei como mediadora nas reflexões, mas não exclusivamente. Não me limitei. Autorizei-me a colaborar com as reflexões dos professores com o que recebi de abertura significativa ou não para isso. O que permitiu a consciência de uma experiência única em cada encontro firmado para discussão da entrevista base.

Lembro ainda que no caso do professor de Matemática, nossas reflexões foram também sobre ações como palestras, oficinas e aulas em geral que os professores vivenciaram ofertadas na experiência colaborativa, bem como pela instituição escolar. Vamos conhecer mais sobre as vozes dos sujeitos da pesquisa à luz da inspiração na “escuta sensível” Barbier (1997). Propomos uma leitura com esta mesma inspiração. Primeiro escutaremos a professora de História, Maria, e Antônio, professor de Matemática, por fim.

5.1 Diálogo Reflexivo com a Professora de História

A professora de História, quando convidada para participação na pesquisa, demonstrou muito interesse em participar. Cursando um mestrado, desejava contribuir com uma pesquisa acadêmica. Explicou que seu tempo era limitado por razões de ordem pessoal, como é o caso de estar próximo à qualificação em seu mestrado, mas que gostaria de participar da pesquisa. Inclusive, discutiu com os alunos da turma que participaria do projeto colaborativo, como a turma poderia colaborar com o projeto colaborativo. Participou ativamente da escolha de uma lista de temas que consideramos importantes para promoção da cidadania. Também cedeu algumas de suas aulas para a pesquisa formação em sala de aula e enviou relatos dos encontros na turma. Por outro lado, a professora de História nos permitiu apenas um encontro para diálogo reflexivo. Este encontro teve como tema eixo a nossa entrevista base (apêndice A).

Diálogo reflexivo com Maria

Nosso diálogo reflexivo foi um momento com duração de cerca de 21 minutos. Foi realizado na tarde no dia 7 de junho de 2018 na Sala dos Professores da Escola pesquisada. O breve diálogo sofreu diversas interrupções. O que não facilitou às reflexões propostas.

Inicialmente, nós ficamos sozinhas no espaço. Na chegada, a professora demonstrava inquietação. Quis entender como funcionaria a entrevista e desejou fazê-la de imediato. Poucos minutos depois que iniciamos o diálogo, como espaço de trânsito, a Sala também recebeu alunos e funcionários em geral. Os transeuntes nos cumprimentavam na chegada à sala. A medida que o espaço era transitado, a passagem provocava um efeito de aparente pressa em finalizar o encontro pela entrevistada. A aparente pressa para finalizar a entrevista, concretizou-se com o pedido de interrompê-la da mesma quando tocou a sirene para o horário de intervalo. A entrevista foi interrompida e retomada após o intervalo. Segue no texto em itálico o nosso diálogo reflexivo. Reforçamos que nosso diálogo foi sobre a nossa entrevista base (apêndice A).

Pesquisadora: A razão desta nossa conversa é para que possa acrescentar ou alterar o que foi respondido por você por ocasião de nossa entrevista realizada por e-mail. No roteiro de entrevista, eu vou fazer a leitura da pergunta e da sua resposta. Referente a primeira pergunta

“Por que se envolveu com a proposta da pesquisa?” você respondeu que o “envolvimento partiu da reflexão sobre como aspectos da educação jurídica poderiam contribuir para a formação cidadã emancipatória dos meus alunos”. Há algum ponto que gostaria de acrescentar?

Entrevistada: Não. É isso mesmo.

P: Quando você fala que partiu da reflexão sobre como aspectos da educação jurídica poderiam contribuir para a formação cidadã emancipatória dos seus alunos, você utilizou o termo “da” como se fosse algo localizado, essa reflexão já existia?

E: Já. Enquanto professora de história, vejo que os conteúdos precisam estar diretamente ligados a realidade do aluno porque senão não faria sentido (risos). De certa forma, sempre pensando nessa cidadania emancipatória, reflito como os conteúdos podem estar ligados a esse tipo de evidência. Como é que ele vai conseguir visualizar a sociedade de uma maneira mais crítica e não apenas de maneira reprodutivista? Atendendo a interesses de grupos dominantes, que eles se percebam como ser, de exclusão também de certa forma? Porque a maioria vive aqui na zona periférica.

P: Sobre a segunda pergunta “em que sentido esta formação jurídica contribui com a escola?” você respondeu que “contribui para que o aluno possa perceber determinados aspectos da sociedade na qual está inserido estimulando nele o senso crítico no que diz respeito aos seus direitos e deveres como ser integrante e participe desse meio”.

E: Exatamente!

P: Nesse sentido que você fala que o aluno é ser integrante e participante desse meio, como você enxerga o aluno como integrante e participante?

E: Integrante é quando consegue se ver, como eu disse, como cidadão. Ele tem direitos, ele tem deveres e ao mesmo tempo que ele faz parte de uma construção social. Que ele é importante. Que ele não deve ser excluído dos processos democráticos, não deve ser excluído das oportunidades, que ele deve brigar por isso, lutar né? Cada vez mais para que não haja uma reprodução do que a gente vê. Infelizmente, a maioria deles fica meio fadados em decorrência de um cenário de violência, de um cenário de pobreza. Ficam fadados ao fracasso porque o próprio sistema, ele traz isso para o aluno. Então, mostrar que eles são importantes que eles fazem parte de um processo, que ele tá ali inserido que é difícil, mas que precisa ter esse olhar diferenciado, crítico da sociedade.

P: Pelo que compreendi, você falou que essa formação jurídica pode contribuir no rompimento de reprodução de ideologias...

E: Dominantes... Ou de um rompimento para essa reprodução social. Sempre trazer ele como excluído.

P: Como seria esse rompimento?

E: Por exemplo, quando a gente traz a educação sobre Direitos Humanos ou sobre Direito do Consumidor, quando o aluno tem esclarecimentos, ele pode chegar a participar com sua voz de forma mais ativa. Ele vai mudar a sua voz diante dessa dominação que existe, através de exclusão de direitos, enfim, de várias coisas. Quando ele é esclarecido, ele pode ter uma postura diferente. Assim, o nosso papel é fazer com que ele seja uma pessoa esclarecida e a partir [daí] é com ele. A mudança vai partir dele a partir de agora.

P: Romper a ideologia partiria.... De uma perspectiva de reflexão e prática?

E: Isso! De reflexão e prática. O estímulo... A gente também não pode garantir...

P: Individual e em grupo?

E: Individual e em grupo. Coletivo. Ambos. Coletivo, principalmente.

P: Na terceira pergunta sobre se “acredita que uma educação jurídica pode contribuir com o ensino da sua disciplina? Por que?” Sua resposta foi: “Leciono a disciplina História e uma das suas finalidades consiste na preparação do indivíduo para a cidadania. Neste sentido, compreendo que a educação jurídica vem como um auxílio para o desenvolvimento de reflexões e esclarecimentos no tocante aos direitos e deveres, promoção ao respeito a diversidade e estímulo a um pensamento crítico”.

E: Era basicamente isso. Porque você tem... Como a disciplina de História ela é extremamente ligada ao convívio do presente, apesar de muitos acharem que está relacionada ao passado, mas a disciplina tá totalmente ligada ao presente. Basicamente são as inquietações do presente que faz a gente refletir outras temporalidades. Por exemplo, refletir sobre... o processo de inclusão de jovens em outras temporalidades, faz-nos refletir atitudes do presente. Entender, por exemplo, que em outros momentos a pessoa com deficiência era trancada, era excluída, não tinha acesso à escola, não tinha garantia desse acesso, e hoje em dia ela tem. Que isso é uma conquista e que a gente precisa preservar. Então, para que o aluno faça pontes do presente e do passado para que cada vez mais ele respeite a diversidade.

P: E a Educação Jurídica entraria aí?

E: Entra nisso mais uma vez como esclarecimento, como conversa, como reflexão, dialogo, para compreensão disso tudo.

P: Como você acredita que poderia se dar essa formação? Inicialmente você colocou que a exposição de algumas leis e análise delas em casos cotidianos. Aqui não está claro se seriam vocês ou alguém...

E: Ah, sim.... Eu pensei que você queria... só assim. Uma forma breve, mas é como se fosse mencionada, né?

P: Essa formação.... Imagine que a formação seja Educação Jurídica. A gente tá executando uma, mas é a sua proposta. Tanto para essa como para futuras. Você pode acrescentar que para agora é possível por isso, por isso, por isso... ou não por isso... mas o que seria também na sua crença sobre o que seria uma formação.

E: Agora realmente em decorrência do tempo, dessa mobilidade que a gente tá... a rotina de afazeres; o professor ele tem essa sobrecarga. A gente viu que era interessante trazer uma pessoa capacitada, uma pessoa com formação pra dentro da sala de aula com a linguagem apropriada e chegar a discutir isso em conjunto. Porque também aprendi naquele dia (A entrevistada faz referência a oficina realizada durante suas aulas em conjunto com a pesquisadora). Bastante! E a partir daquele aprendizado que apesar de ter sido... No dia da inclusão, no dia do consumidor... apesar de ter sido direcionado para o aluno, mas foi um aprendizado para mim como professora que me fez, por exemplo, fazer uma prática a partir daquele ensinamento. Mas para futuras, acreditando que o planejamento é importante, acredito que para futuras poderiam ser extras regências como a gente faz com temas específicos, como a gente faz aqui. Coloca-se um tema específico e a gente vem discutir na extrarregência. Seria mais ou menos isso para temas futuros.

P: Seria interdisciplinar, multidisciplinar... como você pensa essa formação?

E: Assim... Eu vou ser bem sincera. Tenho muita dificuldade com a interdisciplinaridade que é algo de certa forma ainda inicial. E confesso que se assim... tenho dificuldade nesse algo inicial, partir para coisas mais profundas sem ter dominado o mais simples ainda, não seria viável. Então, primeiramente a gente tentar fazer algo mais interdisciplinar, mas de certa forma, aos poucos, para que a gente consiga fazer algo relevante para o aluno e não fazer por fazer. Então, acredito que interdisciplinar como a gente tá fazendo, um pouco... é... o meu colega chega assim... há uma preocupação: Você vai fazer o quê? Num sei o quê, num sei o quê... já existe um cuidado, uma certa preocupação.

P: Então, você enxerga aqui uma formação interdisciplinar e numa prática a partir da... como você falou?

E: Das extras regências planejadas com temas específicos. A gente tem uma temática e a partir dessa temática a gente vai desenvolver as ações.

P: Referente a questão “como poderia se dar esta formação” você respondeu tratar-se de “exposição de algumas leis e a análise dela em casos cotidianos”. Tem algo a completar?

E: Não.

P: *Você estava me falando o que era cidadania crítica na sua percepção...*

E: *Isso.... Então, a cidadania crítica, ela por exemplo.... Deixa eu falar... A cidadania crítica, ao longo do tempo, ela passou tipo por uma nova nomenclatura, uma nova... uma nova significação. Por exemplo: A cidadania hoje no mundo capitalista basicamente cidadão é aquele que cumpre seus deveres, é aquela pessoa que é capaz de se mobilizar ao máximo para atender as necessidades do sistema, né isso? E quando ele erra, quando ele fracassa, não é compreendido que é um problema social. O fracasso está sempre relacionado a um problema individual. Então, assim... essa cidadania não é o que a gente quer ensinar para o aluno. A cidadania emancipatória seria ele perceber que existe exclusão social, que existe uma luta pela reprodução disso aí... e a todo tempo que você mostra os direitos, mostra a luta dos indivíduos ao longo do tempo, seja no trabalho, seja na valorização por inclusão... você tá fazendo uma promoção a essa cidadania emancipatória.*

P: *Sobre “qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina e educação jurídica” você responde que “para a construção de uma cidadania emancipatória por parte dos alunos, é necessário que ele compreenda a sociedade na qual está inserido e sinta-se partícipe dela, para isso a educação jurídica pode contribuir para o esclarecimento dos seus direitos e deveres bem como para uma análise da conjuntura social de maneira mais ampla”. Você fala de educação jurídica... o termo educação jurídica... fazendo a relação entre história e educação jurídica, qual a sua compreensão de história e de educação jurídica para que haja...*

E: *No caso, essa educação jurídica estaria relacionada a tema do cotidiano. A partir desse momento que o aluno tem temas do cotidiano para serem discutidos, a gente pega legislação, pega a jurisprudência e tenta fazer como uma metodologia, como uma forma de compreensão. Entendeu? É isso? Tem mais alguma?*

P: *E o que seria educação jurídica?*

E: *Educação jurídica, na minha opinião, que ainda não é uma opinião muito aprofundada. É você discutir temas relacionados ao meio mesmo jurídico, alguns termos técnicos, mas, ao mesmo tempo, também jurisprudências que são casos concretos. Pelo que eu entendo... É a legislação e trazer isso voltado para a educação básica. Numa vertente... tipo assim... da linguagem do aluno. Não numa vertente de uma linguagem mais rebuscada, mas tentar mostrar a ele de acordo com a faixa etária.*

P: *Como você compreende a história em si, a sua disciplina e a relação com a educação jurídica...*

E: A história ela tem inúmeras finalidades. É o sentir-se sujeito histórico do aluno, como ele se entende quanto pessoa, enquanto ser inserido na sociedade, quando ele consegue fazer uma leitura de mundo da realidade que ele vive, e para isso acontecer, a educação jurídica ela vem para contribuir.

P: A disciplina... o ensino de história e educação jurídica...

E: A educação jurídica contribui para que essas coisas como leitura de mundo, como o aluno se entender como ser participante... ele vem a ser fundamentado na prática. Entendeu?

P: Sim.

E: Contribui.

Depois dessas respostas de Maria entendi que nada mais poderíamos discutir naquele momento. Apreendendo a aplicação de alteridade, empatia e escuta sensível, simplesmente li as perguntas e repostas da entrevista base a partir da oitava questão perguntando a Maria se desejaria modificar algo ou acrescentar, demonstrando em meu semblante pelo olhar e tom de voz que tudo bem passarmos adiante nas perguntas sem que ela acrescentasse uma resposta. Ao ser perguntada a professora fez o movimento corporal de negativa com o gestual de balançar a cabeça de um lado para o outro. Talvez naquele instante, Maria tivesse chegado em seu limite de colaboração. Busquei tranquilizá-la deixando-a ciente que por ser um diálogo reflexivo, caso desejasse, nós poderíamos retomá-lo mais adiante se ela desejasse. Maria demonstrou alívio.

E: Esse texto sou eu. É o meu local de fala. (risos)

P: Se você achar interessante você acrescenta algum outro ponto. Obrigada. (risos)

E: Obrigada. (risos)

O cansaço, dentre outros fatores, aparentados por Maria nos fez interromper nosso diálogo sem que refletíssemos sobre toda a entrevista base. Como é possível analisar, esse momento não permitiu tanto aprofundamento nas reflexões como era a pretensão inicial. Por outro lado, a nossa reflexão seguiu o caminho que foi possível traçar naquele momento.

O encontro para reflexões, único e breve, possibilitou perceber que a professora pesquisada já possuía uma concepção cristalina para ela do que seria cidadania em sua concepção e como poderia participar de um projeto colaborativo para trabalhar Educação Jurídica no seu contexto de aulas que foi a adoção da mesma que a nossa nesta pesquisa, a cidadania coletiva. Perceber a adoção por ela da cidadania coletiva na experiência do nosso projeto colaborativo nos ajuda a entender a sua motivação para participação na pesquisa, mesmo dentro de um contexto pessoal

limitado de tempo. Maria, consciente da importância de vermos uma melhor implicação da cidadania no contexto escolar, ultrapassou seus próprios limites pessoais em prol do coletivo.

No momento de maior exaustão, porque isso pode acontecer, nos mantivemos abertas para aceitação das condições do outro. Por fim, a interface desse nosso diálogo com os relatórios mostra que a professora transcendeu dificuldades que afirmou que teria como é o caso da interdisciplinaridade e de fato participou da experiência colaborativa aberta para novos aprendizados.

5.2 Diálogos reflexivos com o professor de Matemática

Com o professor de matemática, nós realizamos três diálogos reflexivos. Inicialmente, em um encontro com cerca de 17 minutos para esclarecer suas dúvidas sobre as perguntas da entrevista base. Os outros dois encontros somados tiveram em torno de três horas de duração e seguiram o que nós queríamos sobre a entrevista base. Mas foram muito além. Aproveitamos para refletirmos sobre os relatos e, conseqüentemente, sobre as nossas ações promovidas na experiência colaborativa. Por conseguinte, as transformações em nós mesmos.

Primeiro diálogo reflexivo com Antônio

De início, apresentaremos o nosso primeiro diálogo reflexivo. Este teve como pano de fundo o esclarecimento de dúvidas do professor sobre a entrevista base. Terminamos discutindo também possibilidades de desenvolvimento da nossa experiência colaborativa. Esse encontro foi realizado na tarde do dia 9 de maio de 2018 na sala dos professores da escola investigada. O ambiente estava calmo. Antônio também demonstrava tranquilidade. O que me deixou mais à vontade para o nosso diálogo de acordo com a disponibilidade de tempo e abertura para discussão.

Começamos a conversar sem que o gravador estivesse ligado. Falamos alguns minutos sobre assuntos aleatórios como a vida docente. Após esse momento de descontração, lembramos de iniciar a gravação e retomamos o foco do nosso encontro. Conversamos a partir daí de cerca de 17 minutos. Reforça-se que o tema norteador desse encontro foi o esclarecimento de dúvidas, sobretudo, sobre a entrevista base (apêndice B).

Entrevistado: De modo geral, a proposta é superinteressante para a formação de cidadania dos alunos porque que isso acaba ajudando para todas as aulas. Eles entendendo o que é direito, o que é dever, como eles podem melhorar. Eles acabam se policiando mais, tem menos bagunça na sala. Nesse nível, ou melhor, nesse sentido está ótimo. Quando volto para minha disciplina para o implemento da matemática, fico com uma certa dúvida porque como em matemática a gente está mexendo com números, não tem muito conceito, acaba que fico tentando catar assim: Meus Deus onde é que posso colocar Direito aqui dentro desse contexto? Você já até começou a aplicar, né? Deu uma aulinha com eles de Direito do Consumidor. Aí, achei isso um pouco mais interessante porque posso colocar no meu planejamento. Não agora nesse bimestre, mas no próximo, no último, ensinar um pouco de matemática financeira para eles. Então, dá para a gente dar uma resgatada nisso aqui: Olha, vocês como consumidores tem que entender que vocês têm direitos bem definidos. Se uma loja, por exemplo, lhe enganar dizendo que um preço de um produto é sem juros e quando você vai ver que parcela e você faz a conta e está com juros.... Os juros embutidos. Isso é contra o direito. Está lesando o consumidor.

Pesquisadora: A gente conversou sobre isso. Eu fiquei de lhe falar.... Nesse primeiro momento, prefiro que você me diga para eu não lhe influenciar na sua forma de pensar. Mas um dos assuntos que fiquei de lhe explicar: Quem é consumidor, as características de cada um, quando existe e quando não existe relação de consumo... Consumidor no sentido estrito é quem adquire ou utiliza determinado produto ou serviço e por equiparação você faz isso indiretamente. Por exemplo: Em uma oferta que você viu em um outdoor.... Você não precisa comprar em uma publicidade, uma propaganda que você está assistindo. Ali você também é consumidor. Então, eu expliquei isso a eles e falei sobre os direitos básicos do consumidor. Entre eles, expliquei a necessidade de uma informação clara, precisa, útil, adequada, boa-fé. A boa-fé entra nessa questão dos juros. E falei sobre essa questão em si. Uma prática abusiva que fere o princípio da informação. Para ficar bem claro para eles, usei uma linguagem do dia a dia deles. Até brinquei com muito com a ideia de “crush” para eles me ensinarem alguma coisa para poder ter algum vínculo com eles. Eles me explicaram que acontecia isso. A gente conversando expliquei que quando vai lá em uma fila em uma loja comprar camiseta... que é bem comum.... Aí, eles me perguntaram: Dividem até em dez, mas não explicam que a partir de três tem juros. E quando você recebe a conta.... Eu perguntei: E aí, você se sente lesado? Isso é uma prática abusiva? Fui explicando.... É uma das pontes que você professor pode trabalhar porque juros em Consumidor não tem um valor específico, vai do mercado. Pode explicar muita. Só em você

explicar juros já é bastante coisa. Na minha visão. Não sou professora de matemática. Mas aí, quem percebe é você.

E: Hunrum.

P: Assim... na minha visão seria mostrar para eles que a matemática não faz parte de uma realidade virtual. É a realidade deles. É essa realidade de fato. A todo momento eles estão lidando com matemática, por exemplo. E a matemática não deixa de ser um direito. Estou com medo de falar e lhe influenciar... É que às vezes a gente enxerga o direito muito distante e o direito está aqui. Você nasce e morre em meio ao direito. Você vai discutir um testamento, uma herança... Eu até brinquei com eles. Menos o direito penal...

E: (Risos)

P: O direito penal só usei duas vezes na vida porque fui vítima de roubo duas vezes. Mas direito civil, entre outros direitos, a gente vai usar...

E: Na verdade você não está me influenciado, mas está ampliando meus horizontes porque dá para eu trabalhar algumas coisinhas com eles. No momento que você falou da prática abusiva que já disse a eles o que é um consumidor, já me veio logo na cabeça.... Pronto! Eu posso dar uma leve modificada no meu planejamento porque aí eu coloco essa parte de matemática financeira básica: o que é o juros? Como se calcula juros? O que é uma multa? Como se calcula uma multa? Trabalhar situações problemas com eles... Divido a sala em grupos e cada grupo dá uma situação-problema diferente. Vamos analisar... será que o consumidor foi lesado? Até o inverso... A gente tem um mau hábito, meu, da população brasileira de que eles querem sempre se dar bem... inclusive em cima da loja.

Nesse momento, Antônio se dá conta e me faz perceber que na experiência colaborativa temos a possibilidade de aprendermos juntos durante a investigação. A troca de experiência entre nós dois passa a ser recorrente e crescente ao longo dos nossos diálogos daqui em diante. Há a característica de apoio e respeito mútuo do grupo colaborativo como facilitadora. “Apoio e respeito mútuo, pois possuem objetivos comuns e compartilham experiências sem medo de receber críticas” (ZERAİK, 2017, p. 87 em GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017).

P: Darcy Ribeiro, né? O jeitinho brasileiro...

E: É.... O famoso jeitinho brasileiro. Recebeu o troco a mais não devolve.... Algumas situações assim. Será que não só o consumidor foi lesado?

P: Tem que ter a boa-fé recíproca.

E: Ele também não praticou um ato ilícito?

P: E isso tudo envolve cidadania. Porque quando a gente pensa, a gente pensa assim: tem que decorar, memorizar. Não! É uma postura, é uma atitude perante a vida também. E aqui na escola, sugestão minha... será que não era interessante para essa turma você pensar em uma feirinha. Não precisa ir a um supermercado. Você pode fazer isso em sala. Cada grupo esquematizar; você é o responsável por fazer a venda. Você não vai dizer se tem juros ou não. Você esquematiza. Traça um roteirinho para eles. Eles trazem os produtos. Você traz o que você quiser da sua casa. Monta um mercadinho aqui. Aí, eles colocam os preços. O outro vai ter que descobrir. Como professora eu sou muito.... Por isso que eu tenho medo de influenciar vocês!

E: (risos) Não. Não vai não!

P: Eu viajo muito... sou muito criativa.

E: Aqui na escola eu pensei em outra coisa. É matemática básica na verdade. Mas assim... Ver com a direção que eu acho que eles têm isso... Quanto de comida que a escola recebe em um dia para fazer a merenda, por exemplo.

P: Você pode fazer uma visita na dispensa. Você pode calcular quantas crianças... A minha visão de matemática é muito rasa. Certo? Mas eu imagino que só o contato que você tem, por exemplo, de ir ao supermercado e fazer o básico das quatro operações e evoluir... porque você faz isso em uma relação como consumidor o tempo todo. Vou abastecer o carro, eu vou dar uma olhada se o valor do litro...

E: Tá batendo... hunrum...

P: Tá batendo com o valor pago. Calcular isso aí. Se o meu carro está consumindo isso.... Então, é para o dia a dia deles como um todo.

E: É verdade.

P: Isso é só consumidor. Mas é um mundo.

E: Já me deu várias ideias agora na cabeça. E já me ajudou bastante aqui para responder esse...

O engajamento e a abertura para novos conhecimentos também pela troca é outra constante em nossos encontros. O anseio por conhecer como o outro gostaria e poderia de colaborar faz parte desses momentos de troca. Trata-se do engajamento em que não há resistência pelo participante em dedica-se a práticas pedagógicas como propostas na experiência. O engajamento relaciona-se com a abertura para novos conhecimentos, “pois além de compartilhar experiências o participante deve estar aberto a aprender novas práticas, ou seja,

aceitar novas ideias, reavaliar sua maneira de pensar e enxergar a partir das discussões o que amplia seus conhecimentos sobre, na e da prática docente” (ZERAÍK, 2017, p. 88; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017).

P: Isso é só consumidor. Além de consumidor, a gente vai tratar Inclusão. Então, que pontos de inclusão você poderia ou que você gostaria de pensar? Pode colocar aí, além de inclusão.... Para ela (referência a professora de História), falei da parte histórica em consumidor que é interessante... Como surgiu a vertente histórica de consumidor no mundo, na verdade. Aí, vem a Lei Brasileira de Inclusão. A gente ficou de discutir o Estatuto da Criança e do Adolescente. Tem algum ponto que já tenha lhe chamado atenção? Eu sei que vocês já tiveram palestras aqui sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente...

E: Já... Mas ela foi mais direcionada a quando o jovem comete algum tipo de infração, quais são as...

P: Penalidades...

E: As penalidades para eles ou para os responsáveis e também o que eles têm, digamos, direito a defesa. E sobre exploração sexual, abuso infantil, trabalho infantil.... Essa parte foi melhor explanada. Mas eu vou colocar assim... Direito como um todo ainda não supriu tudo.

P: Ou seja, a Educação Jurídica eles ainda precisam ter.

E: Precisam. Na verdade, sou muito a favor que desde o Fundamental I já se tenha uma disciplina que já se tenha prática de cidadania, alguma coisa para a gente já ir discutindo esse tipo de relacionamento para a vida e quando eles forem amadurecendo não... A gente já coloca alguma lei... Lei específica...

P: Como a gente está fazendo... A gente vai discutir um pouquinho com eles Alienação Parental, vai discutir também Abandono Afetivo, entre os temas.... Porque isso, como eu lhe falei, é um projeto colaborativo. Está aberto! Está aberto para a gente construir isso daí. Em Constitucional, pensei em trabalhar direitos fundamentais. Mas é um mundo.... Por exemplo... Consumidor, a defesa do consumidor, por exemplo, é um direito fundamental, artigo 5º inciso XXXII. Quando eu vou trabalhar direito do consumidor, eu já estou trabalhando direito constitucional. Direito não consegue se separar tanto... Ele é uma unidade. Então, a gente já vai trabalhando mais de um assunto ao mesmo tempo. E como é a vida em si... entre em todas as disciplinas na minha visão. Mas estou querendo estudar vocês.... Porque estou vendo que para vocês.... Vocês dizem: Olha eu não consigo.... Quando a gente tem uma conversa, eu já consigo.... É porque realmente ainda não há o conhecimento do direito...

E: É...A gente aqui como um todo. Todos os cursos em si. Eu, por exemplo, sou biólogo. Existe uma legislação específica só sobre o meio ambiente...

P: Eu vejo Direito Ambiental... (risos)

E: A gente não tem uma disciplina ou não tinha no curso uma disciplina obrigatória... de Direito Ambiental.... Eu fui ter a minha primeira aula de Direito Ambiental quando estava no mestrado em Ecologia. Aí tinha uma.... Uma disciplina que era Direito Ambiental e eu disse tenho que fazer porque quero trabalhar com essa área. Sempre tive essa vontade. Então.... Quando eu peguei a 9.605 que é a Lei de Crimes Ambientais.... Foi quando fui destrinchar o que era o Direito Ambiental. Foi só nesse momento.

P: Então, será que para a gente poder enxergar a gente precisa de fato antes reconhecer? Porque você já sabia o que é direito na sua concepção, mas não enxergava o direito...

E: É.... eu acho que isso aí seria o primeiro passo. Enxergar. A gente entende o que é.... Na verdade, a gente usa muito a palavra sem entender 100% do que ela representa e acaba com a visão muito fechada. Muita gente gosta de dizer: Isso é direito meu! Então, os alunos.... Ah, é direito da gente aqui ir beber água. Vocês têm direito a ir beber água tem. Mas é comum acordo nos horários tal e tal... E vocês não vão embora a qualquer momento da sala com a desculpa que querem ir beber água. Não. A gente tem horários específicos, o professor vai liberando, vocês podem cobrar.... Às vezes eu esqueço e os meninos: Ei, professor! Essa fila não vai não beber água? Eu digo: Perdão, gente! Pode ir. Eles vão.... Agora também é dever deles que eles nunca querem colocar o dever deles que é o estudo para a prova, guardar os materiais, o respeito ao colega.... Eu sinto muita falta disso! Vez em quando a gente está dando aula, aí de repente um aluno dá um grito: Professor, esconderam minha caneta! Roubaram meu caderno! Não sei o quê... E as vezes, a gente vai ver.... a caneta está no pé do menino que caiu da cadeira e ele já está gritando que alguém roubou. Falta ter essa consciência do que realmente é ter o Direito em si. Até nós professores. Eu ainda assumo que tenho muita essa dificuldade. Algumas coisas não... que para mim são muito mais claras.

P: E talvez o direito possa se confundir com a cidadania ou não, né?

E: É....

P: Vocês conseguem perceber diferença? Há diferença?

E: Eu consigo mais ou menos. O assunto que estou dando agora, vou finalizar ele nessa semana aqui até o dia 16. E aí, começo já com matemática financeira para gente fazer o link.

P: Tá. Você quer que eu continue em consumidor na sua ou que eu parta para um novo assunto. Pegue, por exemplo, um direito fundamental e vá trabalhar esse direito? Trabalhar Direitos Humanos?

E: Direito Fundamental acho melhor.

P: Você quer que.... Então, trabalho a parte.

E: Já que eles já tiveram esse de consumidor.... Esse aí, pelo que você me disse, já é o suficiente para eu trabalhar a matemática financeira voltada mais para esse lado de cidadania. Você me falou um que acho muito bom, inclusive para esse nono ano que é uma coisa que a gente discute para caramba que é o fato da inclusão.

P: Tá... inclusão.

E: E é a turma que tem a maior quantidade de alunos especiais.

P: Eu percebi.

E: E essa inclusão aqui... a gente discute e não se chega a um meio termo, um bom senso...

P: Então, deixa eu fechar com você.... Vou chamar o pessoal da OAB, vou chamar algumas comissões. Tem um rapaz que foi meu aluno que é quem representa a pessoa com deficiência no Rio Grande do Norte aqui de Mossoró. Vou convidá-lo. Ele vinha naquele sábado que a gente... teve que cancelar porque houve reunião. Vou marcar com ele para o dia 23 nesse horário. Vou tentar chamar a OAB, não conseguindo, vou tentar trazer o DAIN da UERN para a gente fazer uma roda de conversa para haver uma maior facilitação.

E: Vou aproveitar que está aqui a supervisora também. A gente ver uma coisa... será que daria para todo esse pessoal vir aqui dar uma palestra ou para a escola ou para os professores? Porque trabalhar a inclusão aqui tá sendo um negócio que...

Durante nosso primeiro diálogo reflexivo, iniciamos uma relação de apoio, confiança mútua e fraternidade. Mesmo dentro do ambiente escolar da Sala dos Professores, marcado pela passagem constante de pessoas e conversas, conseguimos estabelecer um diálogo descontraído, trocamos experiências e discutimos o desenvolvimento de atividades, o que iniciou um fortalecimento do nosso grupo colaborativo.

Reforço a investigação não foi linear. Não seguimos critérios cronológicos engessados, mas sim um tempo e roteiro espontâneos dos próprios participantes. Desenvolvemos nossos diálogos e ações em tempos oportunos, principalmente, para os professores participantes. Mais uma vez para facilitação da leitura, esclarecerei ao longo da escrita do presente texto em que tempo aconteceu nossa reflexão.

Segundo diálogo reflexivo com Antônio

Se o primeiro diálogo reflexivo com o professor foi para o esclarecimento de dúvidas no dia 6 de junho de 2018, o nosso segundo foi sobre as reflexões da entrevista base (apêndice B), sendo que não nos detivemos a ele. Fomos relacionando às perguntas e respostas da entrevista às mudanças pensadas, percebidas e experimentadas ou a serem planejadas por nós durante a experiência colaborativa.

Esse segundo diálogo aconteceu no já no dia 7 de junho de 2018. À época que já havíamos vivenciado a oficina sobre Direitos Básicos do Consumidor e a palestra sobre Inclusão e Acessibilidade Atitudinal e o professor realizou uma aula da sua disciplina partir da primeira oficina.

Nos reunimos no horário da manhã em uma das salas de aula do POSEDUC/UERN. Somente nos dois ocupávamos o espaço da sala de aula. A escolha pelo local foi uma sugestão do professor, pois em nossa primeira reunião constatamos que o espaço e o contexto da sala dos professores na instituição investigada não era um ambiente que favorecia uma conversa como proposta. Como imaginamos, a sala de aula do mestrado reservada para esse momento seria o ideal. Não tivemos nenhuma interrupção durante nossa conversa e a encerramos quando percebemos o adiantado da hora. O nosso diálogo teve cerca de duas horas de duração.

É oportuno enfatizar que em nossa inspiração em Barbier (1997, p. 186; BARBOSA, 1997), nos guia pela questão da escuta sensível como prática referencial, uma escuta espontânea que não se fixa na interpretação dos fatos. “A prática humana e social é percebida, já de saída, como portadora de uma multidão de referências que ninguém, nem mesmo o sujeito, poderá esgotar na análise”. Reforçamos que os temas que pautaram o nosso diálogo foram a entrevista base (apêndice B) e oficina sobre Direitos Básicos do Consumidor, mas sempre nos autorizamos a irmos além.

***Pesquisadora:** Obrigada novamente por sua colaboração. Vamos começar as reflexões sobre sua entrevista inicial. Tudo bem? Quanto a indagação “por que se envolveu com a proposta da pesquisa?” você respondeu “porque o estudo e o entendimento do direito na perspectiva da escola é ferramenta importante na formação do caráter e indivíduo, tanto para os alunos quanto os funcionários, em especial os professores, que estão participando ativamente do crescimento como indivíduo do estudante”. Quando você fala aqui que o estudo e o*

entendimento do Direito na perspectiva da escola é ferramenta importante na formação do caráter, o que você entende como entendimento de Direito na perspectiva da escola?

Entrevistado: *O pouco que sei sobre Direito na perspectiva da escola, acho importante assim... No Direito, a gente vai ter todas as nossas obrigações, todos os nossos deveres, diretrizes de como se agir que acho fundamentais para o estudante ele se compreender como indivíduo perante toda a sociedade e a escola ela tem uma ferramenta muito importante nisso. Sabe que existem dois pilares para a educação dos estudantes, das crianças em geral, um é a família e o outro é a escola. Aqui a gente tanto tem que ensinar os conteúdos de disciplinas como também demonstrá-los como viver e conviver em sociedade. E esse entendimento de Direito, ele vai ajudar na formação justamente dessa perspectiva do estudante como um indivíduo social e não como indivíduo solitário. Sempre coloquei como Direito para mim, todos os nossos conjuntos de deveres e obrigações, bem como tudo aquilo que nos auxilia. Por falta de outro sinônimo, de Direito mesmo, de direitos e deveres. É ... sempre margeados pela, ou melhor, norteados pela nossa Constituição que é longa para caramba, mas é ela quem nos norteia até para o nosso entendimento de sociedade.*

P: *E quando você fala para os alunos, particularmente, para os funcionários e em especial os professores...*

E: *Porque como os professores são funcionários que estão em contato direto com os alunos, eles é quem acabam tendo uma maior participação para esse desenvolvimento social. Eu gosto muito de dizer que nós somos exemplos, seja para bom ou para o ruim. Somos bons ou maus exemplos para os alunos. É tanto que eu até sempre me policio muito. Eu nunca.... Não exagerar quando vai dar uma bronca para não falar nenhum tipo de palavra de baixo calão, não usar de nenhuma expressão degenerativa, de sempre tentar respeitá-los ao máximo, inclusive na hora de dar uma bronca. É justamente para que eles entendam assim... Embora muitos estudantes tenham uma idade muito vasta de anos, 12 anos, eles não se tratam com muito respeito. Então, se por acaso você faz uma pergunta que para eles é considerada simples, os outros alunos já começam a xingar aquele que perguntou, eles não aceitam, essa... ou melhor, eles não toleram essa deficiência que algum possa ter em determinado conteúdo que eles considerem muito fácil. Então, nós como professores, a gente também tem que dar o exemplo de não agir da mesma forma, de que a diferença está aí e ela tem que ser respeitada. E isso nem colocando na perspectiva dos alunos especiais ou com deficiência. Isso tratando os alunos que são chamados normais mesmo, ditos normais. Se faço uma pergunta que você acha muito simples, acaba que você vem fazer a famosa gozação e chama de burro, chama daquilo,*

chama de outra coisa, e a gente tem que dizer não, não é assim, é uma dúvida que ele tem na hora como todo mundo pode ter e nós temos que respeitá-la da mesma forma.

P: Em relação ao segundo ponto “em que sentido esta formação jurídica contribui com a escola?” sua resposta foi “em especial para formação do caráter dos alunos, quanto ao respeito a outrem, em especial aos demais alunos de mesma idade ou inferior”. Deseja complementar ou está suficiente?

E: Não. É basicamente isso. Que é onde eu vejo assim...como professor de matemática, acaba que o Direito a gente pode usar em alguns pontos, mas não com todas as matérias dentro da matemática. Mas o que vejo que considero importante esse lado social que tá muito dentro da cidadania que tá dentro do Direito é... um dos pontos que pode contribuir muito para o convívio social geral da escola. Como acabei de falar do item anterior se repete aqui... A gente tem aqui uma falta de intolerância e uma falta de respeito muito grande entre eles mesmos. Não é entre eles e o professor, entre eles e o funcionário. É muito entre eles. E justamente quando eles entendem que faz parte deles. É... e de que o mundo vai ter muita dessa intolerância e que eles contribuem para que isso seja retirado ou não, é que acho que essa formação vai poder ajudar muito. No momento em que eles sabem.... Ah, tenho um direito de ir beber água, também tenho um dever de respeitar os demais, seja de mesma idade ou idade inferior. Às vezes, eles acabam não... não desrespeitando aqueles de idade superior que já são pessoas mais desenvolvidas até fisicamente, e eles ainda estão na fase da brincadeira física de... de bater, e aí eles evitam. Mas os menores ou de mesma idade, é como se assim... “Não você tem a mesma idade que eu, você não pode me dizer o que fazer. O professor pode porque ele é o professor, mas você é só um aluno igual a mim. Não tem porque você está me dizendo nada. E aí, gera esse muito...”. Ah, cala a boca. Você num..... Estou falando com ele. Você não tem que se meter”. E isso, acontece demais.

Antes de iniciarmos a gravação da entrevista, havia perguntado ao professor se ele havia trabalhado em sala algum conteúdo na disciplina de Matemática a partir de alguma oficina ou palestra nossa. No curso da entrevista ele lembrou que sim. Saímos do nosso diálogo sobre as perguntas e respostas da entrevista base e entramos em uma discussão sobre as atividades desenvolvidas por Antônio na experiência.

E: Estou vendo aqui. Foi no dia 23 de maio. É...tivemos uma aula sobre juros. Juros simples e juros compostos. É... na qual a gente viu quais são as características de cada um. O que são juros, o que são taxas de juros, quais são as características do que é um juro simples, do que

é um juro composto, qual é a diferença entre eles e quais são os mais praticados, mais comuns.... Que a brincadeira que a gente fez com ele, que eu fiz com eles era de que quando a gente vai ganhar dinheiro o pessoal gosta de botar juros simples porque ganha menos. Quando a gente quer perder, quando é para perder dinheiro, a gente pagar, colocam juros compostos. E aí, a gente fez uma situação bem... bem simples de... quanto seria em seis meses, quanto renderia em seis meses uma aplicação de R\$100,00 com taxa de juros mensal a 10%. E aí, vamos para fazer em juros simples. Coloquei a fórmula direitinho mostrando quem era quem. E eles viram que tinha um montante de que em seis meses eles iam ter os R\$ 100,00 aplicado e R\$ 60,00 que foi de rendimento. Aí, a mesma situação. R\$ 100,00 com taxa de juros 10% ao mês durante o período de seis meses sendo que juros compostos. Aí, a fórmula é bem mais complicada. A gente demorou um pouquinho mais para eles entenderem isso, mas quando fizeram a conta no mesmo período de tempo de R\$ 160,00 pulou para R\$ 267,00 e pouquinho. Então, eles viram isso que é uma diferença muito absurda. “E aí, gente? Vamos lá! O que é que a gente tem? Embora os rendimentos de poupança, tesouro direto.... Tudo que é para você fazer que vai render dinheiro para você, sejam de juros compostos, eles são juros muito pequenos. Mas se vocês forem ver cartão de crédito, juros de loja, tudo que for para a gente pagar, os juros são muito altos. Então, no mesmo período que você tem uma aplicação na poupança e pegar dinheiro no cheque especial, na poupança ia render.... Se fosse mil reais na poupança ia render R\$ 200,00. Se fosse mil reais no cartão de crédito, no cheque especial... você ia tá devendo dois mil duzentos e tanto. Aí, eles tiveram essa noção assim. Acharam também bem absurda. Mas aí, fiquei dizendo... “Se vocês quiserem ganhar dinheiro, vão para os juros simples ou para os juros compostos”? Todo mundo: Juros compostos! E se for para pagar? Juros simples!”. Então, eles passaram a ter essa noção. E aí dei até uma simulada com eles com relação a isso da Copa do Mundo com a TV. Dizendo que se eles fossem comprar uma televisão que custa mil reais... na loja tem dizendo assim: Vocês podem pagar em cinco vezes de duzentos ou em dez vezes de cento e um, qual vocês escolhem? A maioria queria cento e um porque é uma mensalidade para pagar menos. Embora mais tempo, mas menor. Aí, eu disse: Mas vamos ver se isso aqui realmente estaria de acordo com nossos direitos. Aí, eu fiz. Cinco vezes duzentos dá mil. Perfeito. Mas dez vezes cento e um dá mil e dez. “Gente, estão vendo que tem uma mais cara? Tem. E a loja não avisou. Então, vocês acham que isso aí era certo? Sim! Não.... Não é..... Eles não disseram que tinha juros se você pagasse em mais do que cinco vezes. Aí, consegui relacionar com uma prática abusiva ferindo direito do consumidor.

P: E como você relacionou mais com educação jurídica? O que você percebeu no seu olhar trazendo a discussão para o assunto nesse diálogo com eles?

E: Que assim... Meu olhar como professor? Eles não tinham realmente noção quase nenhuma sobre isso. Eles sabiam fazer a parte matemática de dizer: “Esse aqui tá mais caro que essa”. Mas eles não tinham a noção de que isso aqui é uma coisa que tá ferindo meus direitos, que eu poderia ver inclusive um processo ou qualquer medida legal cabível. Inclusive nós temos em todas as lojas... em todas as lojas o Código de Defesa do Consumidor e isso é um dos livros mais bonitinhos que tem porque praticamente ninguém olha aquilo ali. Já é uma prática que a gente tá acostumado. Se é com juros então, vai com juros mesmo. E ninguém sabe se realmente aquilo ali tá sendo honesto, tá sendo... é uma prática legal ou não. Então, eles passaram a observar, perceber mais isso aí. A gente tem até que dar uma reforçada ainda que foi infelizmente só uma aula que a gente teve porque a gente teve outros eventos na escola..., mas já consegui despertar neles... “Ah, mas peraí... Isso aqui não tá certo”.

P: Nisso daí o que eu sugiro.... É que você converse sobre práticas abusivas no CDC. Entre as práticas comerciais existem a publicidade, a oferta, existe a propaganda, existe publicidade enganosa e publicidade abusiva, vou lhe repassar um material... De antemão, enganosa é aquela que você vende gato por lebre. Como é o caso de você estar falando dos juros. Vendem uma falsa ilusão que ali não tem juros ou que os juros são mínimos. Então coloca, induz a pessoa a pagar pagando mais num outro tipo, forma de juros que a pessoa ou não consegue calcular ou não se dá conta do que é aquele cálculo no final. “Olha só aquela parcela que é menor... ao invés, é maior no montante final naquilo que você vai terminar pagando”. Além disso daí ver como são tratados os juros, multa no Código de Defesa do Consumidor porque em geral são os juros do mercado.... Tem um material que eu posso lhe repassar para você dar uma olhadinha que é de Braga Netto, que é para ajudar a complementar o olhar da educação jurídica. Quando estive com eles, conversei com eles sobre a publicidade, para realmente prestarem atenção. A enganosa é essa que falei e a abusiva é aquela que fere é....valores em geral. Um valor da sociedade, um valor da família, fere o meio ambiente, fere um determinado grupo.... Então, acho que coloquei para eles um exemplo que tinha uma propaganda da Michellin que falava sobre pneus e trazendo a imagem da pessoa que era gorda. Então, eles se deram conta disso. Agora foi no contexto da aula de história que falou mais um pouquinho do percurso histórico. Na aula de matemática, realmente, a gente só falou dessa possibilidade de você não se perceber pagando juros quando você vai em uma loja dessa é.... nesses grandes centros comerciais que perguntam se você quer dividir e ali não fala se é com juros ou sem juros... E foi muito interessante que você aprofundou isso aí. Então, com o olhar da matemática nessa perspectiva. E como foi que eles receberam isso? E como foi para você ter trabalhado isso?

E: Eles receberam bem. Assim... gerou muita dúvida. O que foi bom. Eles perguntaram muito... Um dos alunos, principalmente, ele perguntou bastante. Não a parte matemática da coisa. Mas a parte assim... “E se fosse essa situação? Ou se fosse de tal forma?”. Ele ia dando outras situações e perguntando mais ou menos o que aconteceria se fosse, por exemplo, juros simples e juros compostos”. Então, vi que eles gostaram. Desse lado, eles gostaram. E para mim também foi uma experiência até nova que nunca cheguei a trabalhar assim dessa forma meio que explicitamente. A gente vê o lado matemático apenas, mas não fazendo esse link com a realidade. Foi muito bom! Tanto para mim foi bom esse desafio de tentar ver onde a gente pode aplicar, aliás, está sendo muito bom. No momento agora já pensei até em outra coisa para a gente já mexer com matemática, inclusive com juros...nem só juros. Taxas normais que é... as de banco mesmo. Embora eles não tenham essa prática, eles podem ver com os pais. De que nós pagamos taxas aos bancos. Às vezes tem uma cobrança indevida de dois centavos.... Que você até assim... Percebe e diz: “Mas dois centavos?” ... E a gente já viu que tinha funcionários aplicando golpes... foi noticiado em TV, internet.... Que aplicavam golpes só com esses dois centavos, mas de milhares de contas. Quando chegava no final do ano, o cara tinha desviado milhões de reais...

P: Um era até de Mossoró, não era?

E: Era.... Tinha desviado centenas de milhares, senão, milhões de reais. Então, é uma coisa que a gente tem que se atentar. Não importa se era um centavo. Era o seu centavo. Você trabalhou por ele. Ele é importante.

P: Então, é outro assunto que para o direito talvez seja interessante que você dialogue com a matemática.... Ver como se relaciona? Chama Cobrança Indevida. Como funciona a cobrança indevida? Se fui cobrada por algo que não devia isso pode gerar um dano material e um dano moral. Dano moral é bem subjetivo. Precisa preencher alguns requisitos. Com relação ao dano material que é o que acho que pode.... Não é que você não possa o outro, mas você pode dialogar de forma complementar entre os dois. Para esse momento, vou lhe falar do dano material. Como funciona? Se você for cobrado indevidamente, você tem o direito de receber o dobro daquilo que você pagou em excesso. Então, eu deveria ser cobrada em determinada conta em R\$ 100,00. Fui em um supermercado e comprei. Passei em meu cartão R\$ 100,00. Terminou que fui cobrada em R\$ 120,00. E a minha compra foi de quanto? R\$ 100,00. Então, quanto paguei em excesso? R\$ 20,00. O que eu tenho direito a receber? O dobro do que eu paguei em excesso. Sem exclusão, ou seja, eu posso contar ainda com juros e devidas correções monetárias. Então, é algo que você pode pensar em trabalhar. Como é o nome disso? Cobrança Indevida. Então, surge uma cobrança indevida.... Trazer a situação de um mercadinho, por

exemplo, “Ah, vamos hoje fazer compras! E faz com que eles se deparem com essa situação e eles vão ter que identificar ali se é uma situação de publicidade, se é uma situação de cobrança indevida, e fazer isso através da matemática. Penso assim... “Ali estou naquele dado problema. Um aluno foi a supermercado. Comprou dez laranjas. As laranjas deveriam custar R\$ 5,00. Só que em vez de R\$ 5,00, fui cobrada a mais. O quilo da laranja era R\$ 5,00. Essas dez laranjas custavam R\$ 5,00. Pesariam 1kg. E eu fui cobrada em R\$ 5,80. Então, que situação é essa? É uma situação de quê? Publicidade enganosa? Cobrança indevida? Juros? No meu olhar... O que eu tento trazer para você, já que é um projeto colaborativo, o Direito que você tem em várias realidades. Isso aqui estou vendo a matemática de forma direta. Mas você consegue ver o Direito nessa Matemática?

E: Humrum.... Nessas situações assim, dá para linkar uma coisa com a outra. E como a gente sempre fica muito ligado só na disciplina que tá atuando, acaba não deixando a mente tão aberta para outros conteúdos que poderiam estar ali ou outras disciplinas que poderiam estar ali. Então, nunca pensei na matemática dessa forma. Linkando com o Direito. Até achava que... “Puxa vida! Ciências Sociais Aplicadas é Exatas pura, né? Matemática é Exatas pura. É uma coisa completamente oposta a outra. Não tinha como a gente estar juntando as duas, sendo que não. Não precisa necessariamente ser uma união tão direta. A gente pode ver que elas, uma é complemento da outra. Se a gente vai até certo ponto dentro da Matemática, a gente pode a partir desse ponto, continuar dentro do Direito. Então, não precisa que sejam as duas o mesmo conteúdo em si. Mas que elas se complementem. Então, utilizando alguns aspectos da matemática a gente pode sim trabalhar aspectos do Direito. Não todo, como um todo. Nem todo assunto de matemática vai cair dentro de um espectro jurídico. Do mesmo jeito, nem tudo que está ligado ao jurídico vai tá dentro, pode ser linkado à Matemática. Mas em vários conteúdos até que sim. E é uma coisa que não era.... Acho que não é trabalhado. Na minha época de Ensino Fundamental não foi trabalhado. Na minha época de Ensino Médio não trabalhava dessa forma. A gente ficava na matemática pura.

P: Agora você consegue perceber que na vida, em geral, a gente consegue dificilmente dissociar? Por exemplo: Quando eu estou lidando em uma situação que é de Direito puro que é uma Cobrança Indevida, vou precisar calcular. Então, vou precisar saber que era R\$ 5,00, o que é 1kg ser referente a R\$ 5,00 e vou precisar calcular quanto foi que paguei a mais, os R\$ 0,80 a mais. Então, percebe que não vou conseguir separar ou você acha que tem como separar?

E: Acho que não.

P: Você falou que é complementar. Quando eu enxergo complementar, eu consigo separar? Será que é complementar ou é um todo?

E: Nesse aspecto não é. Nesse aí, eles estão linkados mesmo. Até porque se eu não souber a matemática para poder ver que aquele 1kg não deveria ter dado R\$ 5,80, eu não posso incluir o Direito de reclamar sobre essa cobrança de reclamar R\$ 0,80. Da mesma forma que se eu souber que tem.... Não... se eu não souber que tenho esse direito, eu vou ficar... Ou vou pagar o prejuízo dos R\$ 0,80 ou se eu fosse receber, receberia apenas os R\$ 0,80. Não saberia, por exemplo, que tenho o direito a receber o dobro do que paguei em excesso. Então é algo assim, que tá... nesse caso não acho que seja complementar não, acho que sejam unidas mesmo.

P: Então, pode ser um complemento da outra e há situações em que elas são a mesma?

E: São... a mesma... junto diretamente.

P: Estão ligadas diretamente... certo... Isso aqui foi em relação ao material que trabalhei na aula da professora. Não na sua aula, ou seja, você não estava presente, mas, mesmo assim, buscou trabalhar esses assuntos. E como você compreendeu a importância de trabalhar isso daí para você como professor?

E: Como professor, existe uma coisa que a gente passa a faculdade inteira escutando que é a interdisciplinaridade. E ela é extremamente difícil de ser aplicada na prática. Acaba que por eu ser de uma certa área, fico meio sem entender quando vou colocar uma segunda área junto com a minha dentro de alguns assuntos que até cabem. Mas você fica: “E agora, como é que trabalho essa questão que não é da minha área?” E isso, esse momento, já sabia que eles tinham falado sobre Direito do Consumidor. Então, eu disse: “Ok. Dentro da matemática o que o Consumidor mais faz é operações financeiras. E o que mais tem de operação financeira que está presente no nosso dia a dia são os juros que em tudo ou praticamente tudo é dividido com juros ou sem juros. Como eles estão saindo do Fundamental, turma do nono ano, saindo do Fundamental para o médio, alguns deles já pensando no mercado de trabalho. O que muitos até pensam: “Professor, não sei se faço IFRN porque se eu começar a trabalhar sei que lá é muito pesado, tenho que me dedicar. Se começar a trabalhar, não vou ter condições de ir”. Eu digo: “Tudo bem. Mas vamos fazer o seguinte: Primeiro vamos passar no IFRN, que não é uma coisa fácil, vamos preparar para passar. Quando você estiver lá dentro se surgir uma oportunidade e você for e não conseguir conciliar, aí a gente vai ver de sair do IFRN ou trancar lá e continuar em uma outra escola. Mas vamos fazer as coisas primeiro de passar lá. E durante essas conversas das aulas acabou que eu consigo visualizar um pouco melhor como é que linco alguns aspectos. Então, dentro da História o que foi falado sobre Direito do Consumidor, a gente já pode lincar. Sim... Mas a matemática então ela já vem desde a Grécia antiga de dois

mil e tantos anos antes de Cristo, já tínhamos matemáticos antes de Cristo, já tínhamos matemáticos aplicando fórmulas que a gente usa até hoje e isso dá pra juntar História com Matemática com Direito... É... dá pra juntar com Geografia que aí a gente vê como era por culturas e por localidades, como é que se aplicava a matemática. A gente sabe que historicamente da nossa época de descobrimento do Brasil e, torno de 1500, a sociedade europeia era avançada para alguns detalhes, mas para outros eles eram praticamente primitivos. E se a gente pegar, as três grandes americanas: Os incas, os maias e os astecas, eles eram avançadíssimos na Matemática, na Astronomia. Coisas que os europeus não eram. Então, dá para juntar muita coisa numa aula só dentro de três, quatro, cinco disciplinas. E essa parte da interdisciplinaridade foi o principal ponto que para mim como professor ajudou muito esse momento. “Puxa! Saímos de uma aula de História para uma aula de Matemática. Coisas que a gente não... novamente... Ciências Humanas com Ciências Exatas. A gente não vê isso. Não consegue enxergar tão facilmente algo assim e no dia, nesse dia, se eu tivesse lá no momento, a gente teria ido da história à matemática numa aula só.

P: *Você está disposto a mais adiante experienciar isso no projeto colaborativo? Você enxerga que agora em junho, julho... possamos é... não estar na multidisciplinaridade? Aula lá e você no seu espaço dialoga sobre o assunto de história, mesmo na aula de matemática e na aula de história se dialoga sobre matemática, sobre direito.... Você estaria disposto a gente construir um momento de fato interdisciplinar?*

E: *Sim.*

P: *Na sala discutindo, por exemplo, Direitos Humanos, Alienação Parental... em uma sala de aula eu, você a professora de História?*

E: *Sim. A gente reorganizando os horários para conseguir conciliar nós dois sins. E aí, podemos ver com a direção num dia específico alterar os horários meus e da professora de História para que a gente esteja ao mesmo tempo na mesma sala.*

P: *Você acha isso interessante para junho ou julho?*

E: *Acho melhor que seja.... Para mim, acho melhor que seja em junho ainda. Como a gente já retorna, tem uma semana de aula e já vem prova. Essa uma semana os alunos já vêm tudo louco porque eles não vão estudar nessas duas semanas de recesso e eles vão ter dificuldades para as provas. Então, é o momento que todo professor sabe que vai ter que fazer uma certa revisão. Então, é melhor deixar para.... Se fosse o caso assim, seria das provas, mas eu acho que para você não é interessante. Porque a gente tem a semana de prova e a semana de recuperações. Então, são duas semanas em que os alunos estão todos loucos assim... É de prova para todo mundo. Na recuperação muita gente fica em algumas disciplinas. Matemática*

é bicho papão. Matemática e português.... Então, sempre tem mais da metade da turma em recuperação. E aí, acaba que fica muito corrido. E aí, até para você não atrasar muito, acho melhor a gente tentar fazer isso para junho. Nem que seja assim... A última semana de junho antes do nosso recesso escolar.

P: Certo. Vamos pensar, né? E você tem alguma predileção de tema? O Estatuto da Criança... algum tema?

E: Não. Sem predileção. Só peço que me seja avisado uma semana antes para já dar uma olhada no que posso incluir a Matemática.

P: Tá. E a gente pode conversar.

E: Porque, por exemplo, no Estatuto da Criança a gente pode ver as contravenções penais que aí a gente já entra um pouquinho da matemática mais de cálculo mesmo de ver questões das idades. Quanto é, por exemplo, a punição máxima para um menor que cometeu algum delito? É de tanto tempo de internação.... Tanto tempo de prestação de serviços sociais... ou até quando ele tá saindo para os 18 anos, já entra na maioridade. E aí, a gente já pode...

P: Será que um desafio para você não seria pensar assim: “Direitos Humanos... Qual o tema da Declaração Universal de Direitos Humanos? Como vou trabalhar matemática?”

E: Ah... isso aí... (risos)

P: Eu posso lhe desafiar? (risos)

E: Pode. (risos)

P: Está pronto. Agora é pensar se é possível enxergar o Direito...

E: Dentro da Matemática dá para pensar sim. Vai ser difícil. Mas vou tentar. Desafio aceito.

P: Já vi que está mais fácil trabalhar o Estatuto da Criança e do Adolescente. Vou falar com a professora de História e ter esse “feedback”. Se vocês acharem que é um desafio muito grande para agora, a gente coloca um pouquinho depois. Porque acho que a gente só tem mais dois encontros, não é isso? Esse de junho e o de julho...

E: Sim... o de junho e o de julho.

P: Tem algum outro ponto que você gostaria de acrescentar. Foi quase que um relatório oral discutindo.

E: Não. Acho que não.

P: Aqui foi da aula de matemática. Lembrando que a gente tem agora... de Consumidor.... A gente tem agora o de Inclusão. Você já conseguiu ter algum momento para discutir inclusão sob o olhar do Direito e da Matemática em sala?

E: Fora aquele momento da palestra não.

P: Tem alguma previsão?

E: A gente pode aproveitar o momento da próxima quarta para que você possa dar uma palavra sobre isso. Como terça-feira vai ter o teste, a aula que vou ter com eles essa semana é para eles tirarem dúvida. Como é só uma aula, prefiro deixar só no teste para não correr nenhum perigo.

P: E qual o horário lá na quarta?

E: Nesta quarta-feira é às 15h40 porque são os dois últimos horários que tenho com eles. Então, a gente tem das 15h40 até as 17h20. É a minha aula de matemática. Fica à disposição para a gente conversar com o que precisar lá com eles.

P: Pronto. Estou à disposição para você tirar qualquer dúvida em relação a isso. No caso, o que você quiser que eu passe para você de material sobre Inclusão, posso passar porque no caso você vai trabalhar agora a Inclusão sob o olhar da Matemática. Estarei à disposição e talvez já chegue lá com o desafio de pensar o outro tema. Até lá, a gente conversa. Embora não esteja tão distante. Hoje já é quinta-feira.

E: O que você puder me passar sobre inclusão, nem que seja uma coisa básica por e-mail pode me enviar porque vai me ajudar bastante.

P: Passo. Tenho o número da população. A gente fale em Matemática em número... Mas os números são rostos. Você pode trabalhar com essa possibilidade porque é o universo de uma pessoa a cada quatro, que possui deficiência....

E: A gente pode fazer inclusive com a própria turma. É uma turma que inclusive tem dez alunos laudados com deficiência, algum tipo de deficiência. Algumas são mais severas, outras são... Você olha para a pessoa e diz: “Não! Esse menino não tem nada não!” E a gente pode fazer essa matemática na própria sala. “Quantos alunos a gente têm nessa turma? Quantos são especiais? Isso aí dá uma média de quantos?” Isso aí foi trabalhado com eles, inclusive no primeiro bimestre, proporcionalidade e racionalidade. Então, eles têm “feedback” aí, deveriam ter “feedback” para fazer essa conta.

P: Aí, você pode pensar à vontade. Você assistiu a palestra. Pode pensar do que foi falado, como você pode trabalhar na perspectiva do Direito e da Matemática. Eu estarei à disposição.

Senti que o professor Antônio e eu já havíamos avançado de modo satisfatório sobre nossas experiências vividas até ali na experiência colaborativa, convido-o para retomarmos nossas reflexões sobre a entrevista base.

P: Como a gente está nesse momento de reflexão sobre a entrevista, estou retomando as minhas perguntas e as suas respostas para ver aquilo que você gostaria de acrescentar, complementar

ou retirar do que foi dito aqui. As reflexões que você faz. Então, com relação a esta pergunta: (pesquisadora faz a leitura da pergunta). Você respondeu que (pesquisadora faz a leitura da resposta do entrevistado). Tem algum ponto que você quer acrescentar ou está...

E: Não. Por enquanto acho que não

Convocamos o leitor a perceber que nesse momento das reflexões, o professor Antônio e eu ao olharmos para dentro de nós mesmos nos demos conta que a percepção dele sobre a inserção da educação jurídica para uma educação para cidadania na disciplina de matemática não era a mesma.

E: É até... acho que meio até você percebeu que tem até algumas perguntas mais para o final que as minhas respostas ficaram um pouco mais tendenciosas porque não conseguia linkar tão bem com a matemática. Mas teve uma coisa desses nossos primeiros encontros que sempre ficou na minha cabeça é que a questão da cidadania, ela não tem disciplina. Ela é uma questão comportamental. Sim. Eu saber que como cidadão, indivíduo dentro de uma sociedade, tenho que saber me portar em algumas situações. Acho que isso é uma das coisas que mais a gente precisa dentro das escolas. Existe uma certa diferença que os profissionais de Educação percebem com relação as escolas de centro e escolas de periferia. Então, o comportamento dos alunos ele diferencia muito. Então, a escola que a gente tá... nossa escola alvo que ela é uma de região de periferia, vejo que os alunos têm uma tendência a ser muito intolerantes. Tem horas que a gente diz assim: “Esquece a matemática. Vamos tratar só de cidadania. “Porque é um ponto que eu noto que para eles precisa de mais mesmo. Eles têm muito aquela visão que se sou igual a você, por que você tá tentando me dizer o que fazer? E alguns não.... Que nem mesmo com relação a uma pessoa mais velha ou que tenha um cargo de mais autoridade, nem só um professor, mas um supervisor ou a diretora, eles ainda têm aquela... aquela ânsia de desafio. E vai para a supervisão. Ele prefere ir para à supervisão só para não dizer que aceitou que o professor queria que ele fosse pra sala.

P: Você atribui isso a que?

E: Tanto à sociedade onde eles vivem e... às vezes o próprio histórico familiar. Eu não tenho só um aluno que é criado pelo tio ou pela avó porque os pais ou já faleceram ou tinham envolvimento com crime e estão presos ou simplesmente não quiseram elas. Rejeitaram a criança. E aí são os familiares que tomam conta deles, criam eles. E embora tenham todo amor, dentro da criação deles... você dificilmente vai ver uma avó deixando um neto passando algum

tipo de necessidade. E por mais que se ame, ele ainda tem alguma parte dele de sentimento que ainda diz assim: “Por que eu sou rejeitado pelos meus pais? Por que eu não tenho meus pais? E eu acho que isso acaba atraindo esse comportamento tão ruim, essa intolerância tão ruim. Outras vezes é o próprio exemplo. Com certeza a gente tem aluno que tem pai que bate na mãe e até o contrário, a mãe que bate no pai ou até em uma irmã mais velha, em um irmão mais velho, pais que são usuários de drogas ou alcoólatras. Então, é o espelho do que eles vivem. Tem horas que a gente diz: “Meu Deus! Aquele aluno... ele é muito mal-educado. Ele é muito ruim”. Aí, quando a gente vai ver o histórico da família. Diz: “Tá explicado o porquê ele é tão ruim”. É porque ele realmente não tem uma referência de estabilidade. É tudo um caos.

P: E a Educação Jurídica poderia contribuir com essa situação?

E: Eu sinceramente acho que sim porque justamente pelo fato dele não saber o que é o juridicamente falando... Ele não sabe que é errado o pai bater na mãe, por exemplo. Então, no momento que ele sabe ele tem um contra-argumento para aquela situação. Quando ele passa a pensar que aquilo ali é tudo normal. O estranho são os outros que não têm violência, ele passa a não entender bem essa parte da sociedade. Quando ele diz assim: “Então, espere aí! O certo é que essa prática não seja feita. Inclusive tem aqui um documento oficial do governo brasileiro que diz que isso aqui é errado, ele passa a ter uma argumentação para tentar lutar contra essa realidade em que ele está. Como são crianças muito jovens, a maioria ali é de onze, doze anos, acaba que é uma batalha que ele não pode fazer sozinho. A gente também tem que saber como lidar e para os que já estão ficando mais velhos que estão chegando aos catorze, quinze e até aos dezesseis anos.... Para aqueles que já são repetentes, eles sim passam a ter uma visão um pouco melhor de como é que o mundo funciona e de que aquilo ali não é algo que ele tem que desejar para ele. Ele tem que rumar para a outra ponta do espectro. Aquilo é ruim e não importa se os outros acham que é normal. Continua sendo ruim.

P: E como você como professor de matemática trabalhando uma educação jurídica poderia fazer parte dessa situação?

E: Olha... como matemático eu até fico sem saber como responder. Como professor, independentemente de disciplina, sempre tento me portar de uma forma que eles vejam que isso aqui é correto. Existe uma diferença muito grande quando eu peço, por exemplo, um aluno da turma... a turma está muito barulhenta, está com muita conversa e tal.... Peço para um aluno pedir silêncio para os demais. Ele grita dizendo: “Cala a boca, bando de munição! Num sei o quê...” Os jargões que os adolescentes, os pré-adolescente utilizam ou que eles vêm os adultos utilizando também. E.... quando sou eu quem vai fazer isso, nunca disse para um aluno que ele calasse a boca. Sempre digo: “Gente, silêncio!” Me portar assim... Que eu seja um exemplo

que eles possam seguir. E muitas vezes já tive que parar de dar aula mesmo de matemática Parar para gente falar sobre alguma situação. No caso do nono ano, nossa turma alvo, ocorreu uma vez em que um dos alunos especiais, ele estava gritando na sala e no momento que eu estava explicando, a sala em silêncio, esse aluno deu um grito na sala. Uns oito ou nove alunos dos chamados normais mandaram ela calar a boca. Com essas palavras: “Cala a boca! Tá atrapalhando! Num sei o quê...” E não adiantou absolutamente nada porque no momento em que eles disseram “cala a boca”, ela respondeu a eles como se fosse um desafio. Então, nesse momento eu parei completamente a aula de matemática e fui falar somente com eles sobre a situação dos alunos com necessidades especiais e a deles. Foi um momento em que não consegui juntar o conteúdo de matemática com jurídico. Mas foi uma hora que tive que trabalhar. Assim: “Não, gente! Vocês vão ter que entender uma coisa! Nós temos alunos aqui... Esse é um aluno que tem um déficit intelectual muito grande. Embora ela tenha 15, 16 anos... A mente dela é como se fosse de uma criança de 4 anos ou 3. Então, no momento em que vocês mandam ela fazer uma coisa, ela toma por desafio. O que é que criança adora? Responder desafios! Ela vai responder de volta! Se vocês querem que ela grite... Se vocês gritarem para ela mandando ela se calar, ela vai gritar de volta mais alto que vocês todos juntos só pelo desafio. Então, tem que saber devem ter uma certa paciência com ela e uma forma de falar. Quando a gente, os auxiliares ou professor, vai falar, pedir para ela fazer silêncio, a gente fala de um jeito mais tranquilo. Não dá um grito com ela para dizer que ela faça silêncio. Fala: “Não é assim... Faça silêncio que você está atrapalhando os outros alunos”. “E vocês têm que fazer a mesma coisa. Vocês têm a capacidade de fazer a mesma coisa. E somente um chegar e falar por favor faça silêncio que está atrapalhando a aula”. Ela vai entender. E os alunos todos comentaram... Foi até um gancho... Os auxiliares que acompanham esses alunos com deficiência aproveitaram para falar também. Disseram: “Olha... realmente é verdade! Quando a gente fala mais tranquilo, eles tendem a responder tranquilos. Se você falar muito agitado, aí eles se agitam também”. Então, é uma coisa que eles como alunos e convivem com esses outros alunos cinco dias por semana, cinco horas por dia, eles têm que ter essa noção, esse jogo de cintura. Tem horas que realmente até a gente estressa que dá vontade de dar um grito, de dar uma reclamada mais séria. Mas aí para, respira um pouquinho e aí a gente vai com jeito. Até porque se for tentar ir na marra é pior. Se você chegar para um aluno que ele não tá querendo fazer as atividades e disser que se ele não fizer ele não vai entrar na sua aula é muito provável que ele não faça simplesmente porque ele não quer assistir a sua aula. Então, a gente tem que lidar... de caso a caso e ver o que pode ser feito.

Destacamos que durante esse nosso diálogo percebemos que dificuldades iniciais foram identificadas e superadas. “É no movimento reflexivo-colaborativo que a atividade docente vem à tona com potencial de análise, interpretação e transformação das realidades educativas” como afirma Ibiapina (2017, p. 29; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017).

P: Você falou em um momento é... “Esquece a matemática e vamos tratar a cidadania”. Em outro momento você falou que parou a aula para trabalhar um conteúdo sobre inclusão. Aí, eu lhe pergunto: Essa não é a aula de matemática mesmo?

E: A inclusão fazer parte da matemática?

P: De uma aula de matemática...

E: Sim... Como... Não exatamente como conteúdo da matemática, mas assim como uma aula mesmo. Isso?

P: A aula de matemática... Vou tentar reformular a pergunta. A aula de matemática é uma aula. Ponto. Quando você falou que parou a aula para tratar a inclusão...

E.: Sim... Entendi...

P: A inclusão não faz parte da aula?

E: Faz! Faz! Concordo! Faz parte sim da aula. A gente acaba ficando muito ligado na disciplina. Sempre presta muita atenção nisso. Eu sou professor de matemática. Então, tenho que passar de... Se tenho aula de uma até as duas, tenho que passar de uma até as duas falando de matemática.

P: Hunrum...

E: Acho é que todos os professores eles têm esse pensamento na cabeça. Se eu tenho uma certa disciplina, tenho que passar o tempo falando da disciplina. E acaba fugindo disso de dizer...

P: Que é uma aula...

E: É... Que essa parte, esse tipo de educação também faz parte da aula.

P: É a aula?

E: É a aula. (risos)

P: É isso? (risos)

E: Hunrum... (risos) Concordo com o que você diz.

P: Essa é uma visão minha que você concorda ou é sua?

E: Não... É o tipo da coisa...

P: Você já havia refletido sobre? Isso era consciente ou se tornou consciente agora nessa conversa?

E: Se tornou mais consciente agora nesse minuto... Há uns 30 segundos atrás. (risos). Porque é muito o que a gente vem. O que é que toda instituição de educação traz? Você tem que ter um planejamento de conteúdo no qual você tem que bater nesse planejamento de conteúdo durante determinado tempo. E aí, se você passa de 50 minutos de uma aula, é... 20 minutos falando sobre os conteúdos e 30 minutos falando sobre educação em geral, em nível de instituição você não está fazendo uma boa, não está tendo uma boa aula porque o conteúdo que deveria estar sendo trabalhado da disciplina não está sendo trabalhado. Porque a gente parte sempre de um princípio que o professor não precisa ficar pedindo silêncio aos alunos. Eles já devem saber que não é para ter conversas durante a aula; e nós temos professores da velha guarda que já estão próximos de se aposentar que são extremamente rígidos quanto a uma pedagogia diferente, uma metodologia diferente. Enquanto que aqui a gente tem na Universidade cursos que se discute muitas formas diferentes de se dar aula, quando você vai para a prática não. Vamos muito para aquele tradicionalismo. Professor é o detentor do conhecimento. Ele vai é... dizer a você o que é que você tem que aprender. Se você tiver uma boa memória ou prestar bem atenção, você vai adquirir esse conhecimento. Você é um bom aluno. Enquanto que hoje a gente já sabe que isso não é... Tem alunos que funcionam assim? Tem! Tem alunos que preferem que eu escreva uma aula inteira botando conteúdo no quadro porque ele sabe que ele chegar em casa ele vai ler aquilo ali ele vai aprender. Sim! Tem aluno que se eu fizer isso, ele não vai prestar atenção em uma vírgula que tiver escrito. Ele vai... Ele consegue aprender muito mais oralmente; e tem aluno que tem dificuldade para os dois. Você tem que ter um jogo de cintura para poder... fazê-los compreender o que está sendo falado. Nas minhas aulas, gosto muito de deixar que eles também conversem. Muitas vezes, eles disseram: “Professor, passamos por essa situação aqui. Aconteceu isso, isso, isso, isso...” Na aula de matemática é um pouco mais raro disso acontecer. Nas aulas de ciências, por exemplo, isso aí acontece o tempo todo. Se a gente falar sobre dinossauros hoje, eles vão começar: “Professor, assisti a um documentário semana passada sobre isso tal...”. E eu permito muito que seja falado até porque o conhecimento é uma via de mão dupla. Tem coisas que eles sabem que eu não sei e eu aprendo com eles. Do mesmo jeito, tem coisas que eu já sei que eles ainda não sabem e eles aprendem comigo.

O nosso diálogo segue com o sentimento de inquietação em nós sobre como nossas vivências estavam repercutindo no sentido das próprias práticas educativas. “Interações questionadoras sobre as práticas educativas que os docentes desenvolvem, tendo o pesquisador o potencial de escolher, em comum acordo com os docentes, os procedimentos de confronto e

de reelaboração destas práticas no decorrer da organização formal da investigação” (IBIAPINA, 2017)

P: O que mudou para você ter agora é... consciência que a aula de matemática ou enxergar de forma consciente que a aula de matemática é uma aula? E que você já se via como um professor que tem é... uma aula dialogada. O que mudou para você passar a enxergar agora a aula de matemática como uma aula embora você tenha me falado que sempre foi um professor que fez uma sala de aula dialogada... construiu aulas dialogadas?

E: É... para a matemática sim... Justamente o fato de não ter essa participação tão grande dos alunos com o conteúdo trabalhado. A gente quando passa a conversar com alguma coisa geralmente é uma conversa um pouco mais paralela. O que mudou na minha visão mais foi a nossa conversa de agora assim... de uma aula não tem conteúdo. Ela é uma aula. Então, o que está sendo trabalhado ali está sendo em prol da aula e da educação dos alunos, seja o conteúdo de matemática, história, o conteúdo de português, seja trabalhando cidadania, trabalhando a inclusão, trabalhando a educação, a educação não até de conteúdo, mas a educação de vivência em sociedade. Tudo isso faz parte do processo de aprendizagem como um todo. E, principalmente para as aulas de matemática, eu não percebia isso porque embora eu goste de ter diálogo, eu goste de conversar... eu prefiro do que ficar escrevendo no quadro o tempo todo e os alunos só recebendo aquilo ali, copiando e perguntando se eu posso apagar ou não. Eu gosto mais que tenha esse “feedback” deles. Na matemática acaba que eles não têm tanto. Geralmente é dúvida. “Professor, não consegui entender isso”. Então, vamos tentar trabalhar de uma outra forma, dar um outro exemplo. A questão financeira eu já usava desde o ano passado porque quando a gente engloba números negativos é muito mais fácil eu chegar dizendo: “Gente se você tem a conta dois menos nove, vocês tinham R\$ 2,00 na sua carteira e fez uma compra de lanche que custava R\$9,00. Você pagou com esses R\$2,00. Quanto é que ficou devendo? R\$7,00. Se você tá devendo, a gente não pode botar um sinalzinho aqui para avisar que está devendo? Pode! E qual é o sinal? Negativo”. Então, se eu perguntasse quanto é dois menos nove, a maioria não iria conseguir fazer. Agora quando digo em uma situação-problema, todo mundo responde.

P: E o que mudou? Eles agora estão trazendo também situações-problema? É que você me falou que eles estão interagindo mais... É isso? Trazendo para vocês, em vez de você trazer. Eles estão trazendo?

E: Não tanto quanto eu gostaria. (risos) Vou ser bem sincero.

P: Precisa de mais?

E: Precisa de mais. Acho que precisa de mais. Assim... Acho que essa percepção que estou tendo hoje é uma percepção que a gente tem que começar a tentar trazer para eles. É... de que eles não só fazem parte desse processo... Eles não são receptores. Eles são ativos também. Como um conhecimento básico às vezes é extremamente importante e, às vezes, é só um aluno que sabe daquilo ali. Os outros não sabem e, na hora que ele comenta, o professor já pode utilizar isso aí dentro desse processo todo na sala de aula. Então, eles assim... a primeira coisa que acho que para o aluno querer fazer isso é ele se sentir à vontade com o professor. E eu sempre tento deixá-los bem à vontade. Existe um respeito mútuo? Existe! Tem brincadeiras que não vou nunca fazer com eles. Da mesma forma que não admito que eles façam comigo. Tem brincadeiras mais leves que a gente faz de boa uns com os outros e não tem nenhum problema. E, acho importante que tenha essa relação assim. É uma relação, digamos, um tripé. Não é só uma relação professor-aluno. É uma relação professor-aluno-amizade. Se ficar só na professor-aluno, se eu sou detentor do conhecimento do universo, “você tá aqui para escutar o que tenho para falar”; e não é. Sou um professor que tenho mais conhecimentos simplesmente porque vive mais do que eles, estudei mais tempo do que eles e passei por mais situações do que eles. Por isso que tenho mais conhecimentos. Mas não significa que a minha, o que sei, é a verdade absoluta e o que eles sabem não é importante. Mesmo que eles tenham vivido um terço do que já vivi. Mas dentro desse um terço, com certeza eles já passaram situações que eu nunca passei e que são importantes para a gente entender. Mesmo que não seja dentro da matemática, mas que seja dentro da vida social. Eu não tive problema de alcoolismo na minha família. Não tive problema de drogas diretamente na minha família. Nenhum irmão ou irmã, nenhum tio ou tia nunca teve nenhum problema com isso. Teve problema com gente que eu conhecia? Sim! Mas não foi diretamente ligado a mim que mudasse a minha rotina de vida. A gente sabe que têm deles que passam por esse tipo de situação. E é importante que eles compartilhem porque têm outros que estão passando também. E, às vezes, só o fato da gente conversar já tira o peso de metade de um mundo das costas desses alunos. E isso, até ajuda para a aprendizagem de um modo geral. Na hora que ele chega estressado porque viu o pai bater na mãe e desabaфа numa aula para as outras aulas ele vai estar muito mais leve para se concentrar, para querer participar, e até se permitir entender algum conteúdo novo.

P: Professor, nessa perspectiva de projeto colaborativo, posso passar para você o material de uma outra disciplina do mestrado lá de Ciências Sociais que trabalha a possibilidade de êxito escolar, empoderamento e ascensão social dos alunos. Ele fala justamente disso... que as pessoas em geral, elas têm adjuvantes, oponentes. Boa parte dos relatos traz a figura de

peessoas que inspiram como professor. Aquele professor que parou e foi inspiração em algum momento da vida. Foi um mentor. Então, dentro do que a gente enxerga Educação Jurídica, sendo que a minha visão talvez não seja a sua, se for, é um material que posso lhe passar porque entra a possibilidade de você como professor se enxergar. Isso é uma questão também de cidadania. Como alguém que possa inspirar, isso na minha perspectiva porque a sua está aqui no papel, que talvez possa inspirar esses alunos. Esse momento que você fala aqui que faz parte da sua aula é uma possibilidade para esse aluno. Tem Bourdieu, tem Greimas, tem alguns autores que eles dialogam em relação a isso. Há possibilidade daquele aluno ali ter um êxito na vida, uma ascensão social. Isso na vida escolar. Não necessariamente ascensão social. Mas pode ter um êxito em decorrência disso, de pessoas que nos ajudam, nos inspiram com palavras assim.

E: Até para eles terem uma certa noção que nós que convivemos em um mundo capitalista achamos que o dinheiro traz tudo, inclusive felicidade. E... costumo dizer a eles: “Gente, algumas das pessoas mais felizes do mundo chegam em casa todo sujo, cansado, não tem dinheiro para comprar uma televisão grande, um carro do ano, mas eles são felizes”.

P: Você sabe que isso aí é Direito Constitucional, é Direito Civil, é Direito do Consumidor? Por que posso lhe dizer que você pode dialogar com todos esses direitos? A gente tem um direito fundamental à dignidade. E o que é ter a dignidade? É ter o mínimo para sobrevivência. A gente vai entender o que é isso. O que é a dignidade? O que me torna uma pessoa digna? Isso é Direito Constitucional... Quais são meus direitos fundamentais? Saúde, educação? Tenho estes direitos respeitados? É Direito Civil... Direito da Personalidade. Tenho a minha imagem. Que imagem é essa que construo? Quando essa imagem de alguma forma é ferida? Entra Civil e entra Penal também em um crime contra a honra? Quando alguém chama alguém de... Comete uma injúria, uma difamação, uma calúnia... Diz, por exemplo, que um colega roubou, ou seja, cometeu determinado crime. Então, quando digo que alguém é ladrão... É Direito tudo isso. Pelo que você está falando, você trabalha muito Direito...

E: Sem saber. (risos)

P: É! Então, Direito da Personalidade a minha imagem, ter um nome... Direito de Família, Direito Civil, princípio da afetividade... Você trabalha princípio da afetividade em sala de aula enquanto professor. Eu falei que é Consumidor... Você está discutindo Bauman quando você fala para algum aluno: “Olha... o importante é o ser, não é o ter”. Você está discutindo Consumidor. Nas aulas de Consumidor, eu começo com Bauman. Falo sobre Sociedade do Consumo. Discuto tudo isso. Nessa perspectiva, nessa faixa etária há necessidade de andar em

grupo, aceitação... Tudo isso entra e tudo isso está em Direito. Estou vendo você professor de matemática discutindo Direito puro em diversas formas em sala de aula.

E: E sem nem saber!

P: É!

E: Assim... sou um pouco crítico em relação a isso. Acho que deveria ter aula de matemática financeira e de Direito desde o Ensino Fundamental. Você não precisa colocar os alunos para ler a Constituição inteira no 6º ano do Ensino Fundamental II não. Mas que se tivesse algum tipo de aula que fosse ou momento que seja para a gente colocar sobre isso mesmo na sala de aula. Nem que seja uma disciplina específica de cidadania. É porque a gente acabada tendo... Pronto! Como você estava me falando... Eu trabalho muito do Direito, vários aspectos do Direito em sala de aula e nunca tive noção.

P: Vários tipos de Direito... Público e Privado..

Em um pesquisa colaborativa, “as múltiplas competências de cada um dos partícipes se conectam no desenvolvimento da pesquisa” (IBIAPINA, 2017, p. 29; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017). Autorizamos-nos a discutir nossas práticas a partir das nossas competências e vivências.

E: Nunca tive nem noção disso porque tenho absolutamente nenhuma instrução em Direito de forma acadêmica. Nunca tive uma aula de professor que fosse advogado ou da área de Direito e que ele fosse me explicar isso de forma jurídica ou de que isso faz parte do Direito. Então, para mim simplesmente achava que estava dando um exemplo, mas não que estava trabalhando dessa forma.

P: Educação Jurídica?

E: É! Eu não fazia a menor ideia. Então, mesmo dentro da faculdade... Fiz a faculdade de Biologia aqui dentro da UERN e a única disciplina que era relacionada à legislação ambiental que é importantíssima era uma optativa que não era ofertada dentro da grade, na época que estudei pelo menos, não era ofertada dentro da grade de Biologia. Se a gente quisesse teria que ver na faculdade de Direito. Teria essa oferta da disciplina e a gente pagaria. Mas acho isso um erro absurdo. Se você é, se você vai se tornar um profissional, você tem que saber no mínimo quais são as leis que você tem que seguir como esse profissional. Eu posso... trabalhei sempre com pesquisa e podia estar tendo uma contravenção com uma lei específica, uma lei de crimes ambientais, sem nem saber. Se o fato, por exemplo, fui para um resgate de um animal vivo e não utilizei luvas para mim era só uma quebra de protocolo sanitário que estaria pondo

a minha saúde em risco. Posso estar cometendo um crime também porque posso estar colocando um animal em risco de receber uma bactéria que é comum em seres humanos que é extremamente letal para eles e tá passando para eles sem nem perceber. E seria um crime jurídico não apenas ambiental ético dentro da Biologia. E é uma coisa que a gente não tinha. Não sei como está hoje. Já tem alguns anos que a gente não frequenta o curso de Biologia.

P: Terminou quando?

E: Terminei no ano de 2009. Mas fiquei junto aqui ao pessoal mais ou menos até 2013. Então, não sei se de 2013 para cá... Sei que está tendo uma reformulação do PPP tanto da licenciatura como do bacharelado, mas não sei se foi incluído isso. Por exemplo, uma coisa que depois que saí que sei que teve foi uma disciplina de ética biológica. Ética em Biologia. E aí, já pode ser até trabalhado um pouco algumas coisas, mas acho que não tanto quanto deveria. Deveria ser até mais aprofundado.

P: A gente vai conversar justamente sobre isso. Aqui proponho a formação. A gente está fazendo as duas coisas ao mesmo tempo. Pergunto a você como poderia se dar essa formação. Você me falou “por meio de aula expositiva sobre o conteúdo básico e realização de situações problemas nas quais os alunos estariam inseridos em eventos onde deveriam utilizar os conhecimentos adquiridos em sala de aula”. Você gostaria de acrescentar algum ponto? Porque a gente já está fazendo. Tem alguma coisa que você gostaria de modificar no que está sendo feito? Porque aqui você botou aula expositiva sobre o conteúdo básico. A gente está fazendo. Realização de situações-problema, a gente está fazendo através de mim e de vocês que estão fazendo isso em sala de aula. Aí, vocês colocaram que “os alunos estariam inseridos em eventos onde iriam utilizar os conhecimentos adquiridos em sala”. A gente ainda não promoveu nenhum evento. Tipo uma feira, uma gincana...

E: Não... Quando falo assim em evento... Até a própria situação. Uma simulação na verdade. Não precisa tá ocorrendo um evento maior. Na Biologia a gente usa muito o evento para o acontecimento. É um sinônimo de acontecimento.

P: Que significa?

E: Então, a própria situação-problema de exemplificação. Seria um exemplo prático. Então, nós não precisaríamos, por exemplo, retirar os alunos da escola para fazermos uma simulação de ferimento de Direito do Consumidor com uma prática abusiva. Eu poderia selecionar alguns alunos que seriam os consumidores, outros alunos que seriam os comerciantes. Diríamos a eles como isso iria acontecer para ver se eles entenderiam que aquilo ali era realmente uma prática abusiva ou se eles não entenderiam que para eles estava tudo ok. Eles eram super

éticos, eles não foram lesados de forma alguma nem material nem moral.... Então, evento quando falo é nesse sentido.

P: E a formação, esta, para os alunos. E a formação para vocês professores, como você acha que poderia passar a trabalhar mais nessa formação? Você sente necessidade? Por exemplo, vocês estão assistindo... Na verdade, eu iria fazer formação com vocês. Iria fazer como se fosse uma capacitação. Trabalhar conteúdos, trabalhar textos e a gente precisou rever a metodologia. Então, a formação para vocês está acontecendo simultaneamente a que está acontecendo para os alunos. E, por necessidade de vocês, a gente fez o quê? Optou por não ter o material propriamente dito dessa formação. Mas é algo que você quer manter assim ou não? Você gostaria de ter o material?

E: Para a outra professora, acho que fica muito pesado. Mas para mim, gostaria de ter o material. Aprendo muito com leitura e conversação. Então, às vezes é bom ter alguma coisa palpável.

P: Além disso, para vocês, como você acha que poderia acontecer essa formação? No contexto que vocês me pediram ou querem modificar novamente? Porque estou fazendo simultâneo aos alunos. Como você acha que poderia ser?

E: Talvez fique mais fácil simultâneo aos alunos. Como a gente tem tempo reduzido de horário meu, horário seu e da outra professora, vai ser muito complicado encontrar um dia que pudesse sentar nós três ao mesmo tempo para falarmos sobre isso. Eu até gostaria de ter uma aula mesmo. Até se fosse o caso, de trazer slides, computador, uma coisa assim... com o material é bom. Gosto desse tipo de situação.

Ficou claro para nós que uma condição necessária para o grupo colaborativo era a gestão das necessidades de todos nós participantes. Espontaneamente e de modo voluntário, fraterno, conversamos sobre nossas possibilidades. O professor Antônio conhecia melhor a realidade da professora Maria e era quem fazia pontes entre nós, pois tinha um contato maior porque trabalhavam juntos, eram parceiros na rotina escolar.

P: A gente pode marcar. Estou fazendo colaborativo com vocês. Então, se você quiser, isso pode acontecer sim.

E: Pronto! Posso até ver com a outra professora se teria algum tipo de disponibilidade com ela, mas acho até um pouco difícil. Como ela está tendo as aulas do mestrado e está indo para a qualificação, ela tá na fase que está deixando de ser gente para ser papel e botar conhecimento no computador. (risos)

P: Eu sei bem. (risos)

E: Para ela talvez, fique mais pesado. Para mim seria mais tranquilo. Inclusive algum sábado que não tivesse nada da escola, a gente poderia se reunir alguma manhã, alguma coisa assim, e discutir.

P: Este sábado dia nove e no dia dezesseis estarei trabalhando. Posso outro dia.

E: E no dia nove para a gente também não dá.

P: Eu vou ministrar aula em uma pós em uma cidade fora... Em Pau dos Ferros. Posso em qualquer outra data porque é como lhe disse. Vocês são minha prioridade. Saí de lá e vim para cá.

E: No meu caso daria assim... Não sei se para a outra professora daria certo... Ou se ela gostaria. A gente poderia manter dentro de junho as formações paralelas junto com os alunos e quando entrasse no recesso logo nos primeiros dias de recesso. Até na própria segunda, a gente poderia ter esse momento.

P: Tá certo.

E: Porque aí acaba aliviando para a gente que não vai precisar preparar aula daquele dia, que não vai precisar mexer em nada. E teria uma manhã inteira assim. Começava 7h30, 8h e iria até meio dia.

P: Você tenta articular com a outra professora?

E: Eu posso ver com ela!

P: Estou à disposição de vocês. Vocês me dizem a data que está ok.

E: Hoje é quinta. Ela tem aula hoje. Posso ver com ela. Posso ver se ela teria essa disponibilidade.

P: Vou torcer. Acho que ela está meio que... Período de qualificação, né?

E: É! Aí, agora teria que ser assim... Poderia ser um evento único no qual a gente discutisse tudo. Uma manhã...

P: É. Teria que ser um evento único nesse caso. Poderia. Estou à disposição em julho para esse evento único. E, professor, como elaborar um plano de ações? Quinta pergunta... “Como elaborar um plano de ações de inclusão de assuntos jurídicos na sua disciplina?”

E: Essa foi a que eu tive mais dificuldade de fazer.

P: É? Você colocou assim: “Junto com os assuntos em afinidade com os professores. Poderiam interligar os conteúdos da matemática às situações em atualidade que sejam relevantes ao Direito. Principalmente, quanto ao Direito da Criança e do Adolescente, bem como ao direito de inclusão aos alunos especiais o que deve ser realizado ao logo de todo ano”. Essa foi sua

resposta. Você acabou de dizer que foi a que teve mais dificuldade. Qual e por que? Quais foram?

E: Hum... Um plano de ação, tenho muito na minha cabeça assim.... da gente organizar o evento que vai acontecer. Então, se no meu plano de ação vou ter dez aulas expositivas e três simulações, teria que ter dez aulas expositivas e essas três simulações era o que eu tentaria fazer. Sendo que como é uma coisa um pouco mais subjetiva do que exata assim, foi o que tive mais dificuldade para pensar. Como essas conversas nossas acabam aumentando mais o leque na minha cabeça de eventos e do que pode ser feito, é... nessa, a gente poderia ter até esse momento de termos nas disciplinas, várias disciplinas. Não só a matemática, não só história, até outras que os professores pudessem participar, puderem participar, junto com os alunos para discutir um conteúdo específico e colocar as diversas situações possíveis naquilo ali. E até gosto, a única parte que gostei realmente da minha resposta foi essa parte da atualidade porque eles acabam se ligando muito nisso assim. Muitas vezes a gente chega e eles dizem: “Professor, o senhor soube daquele caso? ” E a gente pode trabalhar isso aí de várias formas. Mesmo que não bote uma conta na... dentro da situação, a gente pode tentar ver até o que é que tem que se aproveite dentro da matemática. Senão, a própria cidadania como um todo, ela já vai me ajudar muito. Mesmo que a gente não fale nada sobre conta, nada sobre matemática, nada de um sinal... Se depois de um momento desse eu sair com os alunos é... Pensando sobre a situação deles, o papel deles dentro da sociedade e isso ajuda já a aula de qualquer professor independentemente da disciplina.

Conforme nosso diálogo reflexivo proporcionou condições para trazermos para o centro de nossas reflexões questionamentos sobre nossas práticas favorecendo a produção de novos saberes-fazeres. O que também contribui com a experiência colaborativa conforme Ibiapina (2017; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017). .

P: Ajuda a aula ou é a aula?

E: As duas coisas. (risos)

P: Ajuda e é?

E: Nesse momento vai ser uma aula, mas no momento em que a gente sai dessa aula é como se fosse o conhecimento que ficou dessa aula é... a mudança de comportamento para as aulas seguintes. Se no momento em que parei de dar o conteúdo de matemática para falar sobre cidadania fez com que nas aulas seguintes, durante o conteúdo de matemática eles se

comportassem de uma forma diferente que eu não precisasse falar de cidadania e me mantivesse em matemática me ajuda também na aula como um todo.

P: *Eu entendi. Aqui para a sua reflexão. A sexta: “Qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina, matemática e cidadania?”. Você disse: “Na matemática, por ser uma disciplina de muito treino, sempre há alunos com dificuldades, o ensino de cidadania contribui para uma melhor experiência de ensino quanto aos alunos respeitarem as limitações de cada um e se incentivarem a ajudar aos demais em dificuldade”.*

E: *Esse é um ponto que até... Essa não tive tanta dificuldade. Só pensei nisso na hora. A gente até ampliou mais um pouquinho. Mas esse é um ponto que até considero meio que crucial para a matemática. Justamente porque matemática o que o professor fala na sala, faz na sala, no momento que passo uma atividade que ele faz sozinho em casa, o aluno olha para o papel, olha para a caneta, olha para a conta e diz: “O que é que eu faço com isso?” Porque ele passa a.... Em vez de estar recebendo uma instrução, ele passa a ter que pensar a partir dessa instrução em como resolver. E aí é onde está a dificuldade da matemática. Então, a gente tem alunos de aprendizagens com tempos diferentes. Eu aprendo num tempo, você em outro, a outra professora em outro. E aquele que aprende mais rápido, geralmente é menos intolerante com aquele que aprende menos rápido ou mais devagar. Então, ele acaba assim. Não aceitando a dificuldade do próximo. É uma coisa que tem que ser batida em tecla que sempre falo com eles é: “Gente, não levem dúvidas para casa. Tirem as dúvidas aqui! Enquanto tiver um aluno dizendo que não entendeu, não vou passar adiante”. Aí os outros ficam com raiva porque já entenderam e tem alguém que não entendeu. Então, no momento em que ele tiver assim... Se aquela pessoa não entendeu e diz: “Professor, passe aí que vou tentar explicar”. É uma coisa que a gente não vê. Ou: “Professor, estou estudando com ele a tarde assim e tá melhorando. Estudando no horário inverso e tá melhorando”. É algo assim: Se estou bem, os outros não me interessam e essa é a principal imagem que quero mudar deles. Como professor é uma das coisas que mais tento. Quando paro de falar de matemática para falar de cidadania é nisso. Digo: “Olha gente, não dá para você querer ser tão individualista na sociedade que a gente vive hoje. Você tem que ser individual, tem que se preocupar consigo sim. Mas você precisa de outros para poder ter o seu individual. Então, “na hora que um colega está em dificuldade e você se recusa a ajudá-lo porque você já entendeu, você não está sendo um cidadão. Você está sendo egoísta”. E isso é algo que não vai ajudar ninguém no futuro, muito menos a pessoa que está dessa forma porque ela acaba se isolando e os outros acabam isolando ela. Passa a sair de alguém ativo para alguém retroativo. Essa é a parte principal dessa resposta que dei que é respeitar esses limites. Ninguém tem que ser igual a ninguém. Não é porque aprendo rápido*

que todo mundo tem que aprender rápido. Então, se aprendo rápido, vamos ajudar isso aí para ajudar a quem aprende mais devagar.

P: Eu lhe digo que na minha reflexão não tinha ficado claro que limites seriam esses. A importância é essa. Agora entendi melhor o que você quis, o que você disse na realidade. O que seriam esses limites e como seria ajudar. Ficou bem claro. Alguma outra coisa que você queria acrescentar?

E: Não...

P: A sétima é “Qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina e a educação jurídica?”. Você me falou que “a importância da educação jurídica se dá para que os estudantes compreendam o que são direitos e deveres, tanto deles quanto do Estado, como o acesso à educação de qualidade, e a disciplina de matemática, além de fazer parte do direito do indivíduo, dá ferramentas para o entendimento de vários assuntos referentes ao direito”.

“A pesquisa colaborativa reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a construção de conhecimentos acadêmicos e científicos e a formação de professores” (IBIAPINA, 2017, p. 33; GAMA, R.P.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M, 2017). Nossa intenção na propositura pesquisa não tinha como ponto central contemplar necessariamente essas duas dimensões. Mas acreditamos que mesmo sem intenção de fazê-lo isso terminou acontecendo como nos mostra o diálogo reflexivo.

E: Pronto! A minha dificuldade você já notou que era botar Matemática e Direito juntos. Nessa daí, é aquela tendenciosidade que tinha falado que de botar muito a questão do cidadão, das intolerâncias que a gente sabe que existem de tentar diminuir-las até onde for possível. Mas dentro da matemática mesmo, como a gente até já discutiu, são questões de direitos de consumidores, do Direito Penal... do que é que acontece quando tem contravenção... Ah, tem as qualificações, né? A gente as vezes escuta que foi cometer um crime hediondo duplamente qualificado. O que é que significa isso? É que cada qualificação vai aumentar uma quantidade X de pena, que diminui algum tipo de privilégio que pudesse ter que se ele teria uma possibilidade de um regime semiaberto acaba que ele não vai ter ou vai demorar mais.... Então, essa parte da matemática é aquela mais básica na verdade. Mas ela tá dentro daí. Ela tá dentro dele. E quando falo sobre a educação de qualidade dentro da disciplina de matemática é justamente, é literalmente isso.... Eles têm direito à educação. E, a educação não é de qualquer coisa, não é de qualquer forma. É uma educação de qualidade. E, isso vai desde a sala estar com as paredes direitinho, de ter ventilador e ter um professor bem capacitado para dar aula

quanto o conteúdo de disciplina mesmo. Então, não é só para matemática. É para todas na verdade.

P: Então, você enxerga a importância da educação jurídica para todas. Compreendi assim. Correto?

E: Sim!

P: E a relação que você agora tem... Meio que a gente já veio conversando um pouquinho sobre essa relação..., mas de forma mais reflexiva sua. Não vou interferir na sua fala. Como você estabelece... Me parece que você mudou isso aqui ou na verdade ampliou a forma de ver. Se você amplia, você muda, né? Vou repetir a resposta que você me deu. Perguntei qual a importância. Você explicou que a importância era para que eles compreendam os direitos e os deveres tanto deles como do Estado.

E: Da educação jurídica... sim...

P: Aí, em seguida eu pergunto a relação que estabelece entre o ensino da sua disciplina e educação jurídica. Você me falou que faz parte do Direito, do indivíduo em si. Além de fazer parte do Direito, dá ferramentas para o entendimento de vários assuntos referentes aos direitos. Que ferramentas são essas?

E: Sim... A principal mesmo, tentando exemplificar para a que a gente já bateu na tecla do Direito do Consumidor, é que quando você tem o entendimento de alguns conhecimentos de matemática que não são simples. Por exemplo, a parte de juros. Não é uma coisa simples. Mas ela é muito importante porque está no dia a dia. Então, na hora que entendo como é que isso funciona, posso saber se o que estou recebendo é realmente aquilo que deveria estar recebendo, se estou sendo cobrado naquilo que deveria estar sendo realmente cobrado. Então, tenho a partir dos exemplos que a gente já citou aqui. Se vou ao supermercado e a conta dá mais alta do que deveria dar e vou fazendo os cálculos mesmos de cada coisa e quanto cada quilo de alimento custa e quanto eu pesei e quanto tá dando de preço, se não existe uma prática ilegal ali. É uma coisa que a gente não tem muito o costume até porque é trabalhoso fazer isso tudo. Principalmente numa feira maior. Numa família de quatro pessoas fazer uma feira para o mês é um valor que beira os mil reais. Então, você fazer mil reais de conta para saber se item por item está certo é uma coisa que a gente geralmente não tem o costume de fazer. Mas a matemática deu essa ferramenta, esse entendimento de como é que vou calcular se isso aqui tá certo e a partir dela, sei se meu direito como consumidor e cidadão foi lesado ou não.

P: E se o preço estiver diferente.... Estou dialogando agora com você para essa troca. Imagine que estou em um supermercado. Lá na prateleira o produto custava R\$1,00 e quando eu chego para passar no caixa o produto está a R\$1,50 ou o produto tem dois preços.

E: Entendi.

P: Por exemplo, vou comprar um confeito. Uma balinha é R\$1,00. Na própria balinha tem lá R\$1,00 e R\$1,50.

E: No mesmo lugar?

P: Na mesma balinha tem dois preços.

E: Mas no mesmo lugar ou em locais diferentes?

P: Na balinha. Tanto faz atrás ou na frente. Ela tem dois preços.

E: Não... por exemplo: posso comprar a balinha aqui no supermercado...

P: Não. No mesmo lugar. Tá lá. Aí já é uma outra situação.

E: Humrum.

P: Fui comprar no supermercado “Felicidade”. Lá no supermercado “Felicidade”, a balinha, o confeito, vi que tinha dois preços: R\$1,00 e R\$0,50. Digo: “Meu Deus, qual é o preço correto?” Aí, a outra situação é que fui comprar e tinha R\$1,00 o custo na prateleira da balinha. Quando fui passar no caixa, o caixa passou por R\$1,50. E aí? Estou com matemática pura e estou com Direito do Consumidor, por exemplo.

E: Não sei bem com a matemática.... Aliás, matemática aí estaria sendo aplicada no reconhecimento de valores. De você entender que R\$0,50 não é R\$1,00 e que R\$1,00 não é R\$1,50. E se é exatamente a mesma coisa, tem que ter o mesmo valor. Passando para o direito o que sempre escutei, que também não sei se é verdade, você vai me confirmar agora... é que se você tem um estabelecimento no qual o produto está ofertado por um valor inferior ao que está passando no caixa, seria direito seu receber pelo valor inferior ao que está sendo...

P: Que é o do menor preço...

E: Que é inclusive o que está sendo exposto na prateleira.

P: É pelo menor preço que você vai levar. Entra questão de oferta.... Mas tem situações e situações. Essa da balinha é o menor preço. É possível que existam erros de grafia. Isso é questão de jurisprudência. Mas aí é se forem absurdos. Um exemplo: Um carro que custa R\$30,000,00 e que por um erro de grafia na oferta custa R\$3,00. Então, discute-se a boa-fé que tem que ser tanto do consumidor como do fornecedor.

E: Que inclusive passamos por uma situação dessa em Natal em uma loja que até recentemente tinha uma TV custava sete mil e tanto reais e esqueceram.... Mudaram a vírgula de lugar e ela tava setecentos e pouco e teve gente que correu para tentar comprar a televisão nesse valor.

P: Eles não conseguiram. Eles recorreram da decisão.

E: Os consumidores ou a loja?

P: Os consumidores. Em geral, o que a gente vê é que o consumidor leva pelo preço da oferta. Mas erros de grafia, a jurisprudência já discute que se aquilo ali demonstrar uma má-fé que é um princípio do direito do consumidor tanto a boa-fé do consumidor como do fornecedor. Então, digamos que o fornecedor fez isso para induzir os consumidores a erro para irem a loja e eles foram acreditando que era aquele preço. Era plausível que um homem médio, um homem comum acreditasse, já outros não. Você vê que o consumidor tem ciência disso, foi um erro justificável de grafia, está explícito e o consumidor persiste. Então se discute isso. Mas isso não é pacificado não. É bem discutível isso.

Com quase duas horas de conversa nos demos conta do avançado da hora e nos sentimos satisfeitos com nosso diálogo. Encerramos nosso encontro com o combinado que se o professor desejasse discutir mais algum outro ponto da entrevista base, eu estaria à disposição. Ao que Antônio disse acreditar que não precisaria. O que realmente aconteceu.

Terceiro diálogo reflexivo com Antônio

No dia 7 de setembro de 2018, o professor Antônio e eu realizamos nosso último diálogo reflexivo. A data era um feriado. Nos encontramos em uma confeitaria em um fim de tarde. Nós dois éramos clientes do espaço que é um ambiente tranquilo e acolhedor.

Nesse encontro dialogamos durante cerca de uma hora sobre as contribuições da experiência e em que medida estas aconteceram. Falamos também sobre as nossas duas últimas vivências que foram a palestra sobre Inclusão e Acessibilidade Atitudinal e a oficina sobre Direitos Humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

P: Por favor, gostaria que refletisse um pouco comigo sobre a maneira que você trabalhou os assuntos das oficinas sobre Inclusão e Estatuto da Criança e do Adolescente e Direitos Humanos. Nossos dois últimos encontros na escola. Você havia antecipado que fez um trabalho interdisciplinar... Fez um jogo simples com um grupo de alunos... Poderia falar um pouquinho?

E: O jogo deles é bem simples mesmo, eles fizeram dois dados com números sendo que os números de zero até nove repetindo o um e o dois, dois dados de seis lados e a numeração toda em braile e um terceiro dado só de texturas pra indicar qual seria a operação matemática realizada. E aí você jogava o dado pra dar um número e depois jogava o dado da operação e

podia fazer a conta, duas pessoas, por exemplo, poderiam competir, vamos ver quem acerta mais ou se realmente está conseguindo fazer as operações direitinho. E aí eles fizeram isso, Thiago falou com a gente pra irmos até a CADV, e lá foi João e outros dois alunos do centro que fizeram testes, deram as dicas, os primeiros dados eram de tamanhos diferentes e era melhor que fossem de tamanhos iguais.

P: *Eles que fizeram toda a pesquisa?*

E: *Foi, eles falaram sobre alguns pontos do braile.*

P: *Você acompanhou?*

E: *Acompanhei, falaram alguns pontos do braile que como gente que enxerga não percebe essas nuances, pra gente tá tudo ok, pra eles quando sentiram olhe: “Olhe esse ponto aqui tem que ficar mais perto desse porque ele é o sinal disso daquilo”. E no fim os meninos refizeram os dados, fizeram todos do mesmo tamanho, arrumaram essa distância.*

P: *Acataram as sugestões.*

E: *Sim, que foram realmente muito boas, o pessoal: “Olhe o ponto tal a numeração tá ok mas tem que melhorar só esse pontinho aqui que tá um pouco distante, tem que tá mais próximo que a gente consegue sentir e na hora que você sente que está muito...”*

P: *Eles jogaram?*

E: *Jogaram. “Quando você sente o ponto mais distante, você pensa que ele faz parte de outro sinal e não daquele que ele realmente se propõe”. Aí eles fizeram tudo isso, fizeram a reorganização do jogo inteiro, e no dia da feira de ciências a TCM foi lá especificamente pra cobrir esse grupo, não o evento, esse grupo. Eles iriam pra outra escola pra falar sobre a feira de ciências, e iam pra lá para ver este trabalho. E alguns dias depois a INTERTV CABUGI também entrou em contato conosco e ontem nós fizemos com eles a entrevista lá no CADV.*

P: *Vou colocar isso tudo na minha pesquisa.*

E: *Pode colocar, aí eles fizeram ontem no CADV, a gente foi para o CADV novamente, outros alunos testaram a brincadeira, gostaram, viram que realmente aprovaram, realmente dá pra sentir o número no braile, inclusive dá pra estudar no braile, que tinham alunos que não sabiam, ainda não tinham o domínio dos números, tinham domínio das letras mas não dos números, então eles aproveitaram até pra treinar um pouquinho sobre isso...*

P: *Muito legal.*

E: *E estavam conseguindo fazer as operações, todas direito, e o pessoal da INTERTV também achou muito bom a ideia, embora simples.*

P: *Pode ser reproduzida por outros centros, porque na pesquisa mesmo Camilo, a minha ideia não era entregar algo pronto pra vocês, era um projeto colaborativo, e também vocês tem total*

autonomia enquanto professores para desenvolverem, é tanto que falei que se precisar de algum material posso repassar mas a criação... quando você me falava eu dizia “ tenho até medo de falar alguma coisa e influenciar, o ideal é que vocês criem com base naqueles conteúdos que a gente discute, porque não tem um modelo de educação. A gente não vem com um modelo de educação, pior pra trabalhar educação jurídica que vocês não veem dentro da sua formação, ficam com capacitações, mas ai vem a autonomia do professor.

E: É, mas assim, para os alunos está até surtindo efeito porque esse foi um dos jogos da feira de ciências, mas teve outro grupo que também estava querendo trabalhar com inclusão, também com um jogo, que agora esse era um jogo que digamos... de conscientização social. Era uma espécie de RPG no qual os jogadores eles iriam jogar em vez de ser aquelas raças místicas que tem nos jogos, seriam deficiências diversas...

P: Muito legal.

E: Que se não me engano eram: deficiência intelectual, deficiência física, surdes e autismo. Eles escolheram essas quatro e pegaram as principais características e o objetivo era que os jogadores, seriam pessoas ditas normais, percebessem todas as tarefas do dia a dia de uma pessoa com deficiência consegue realizar, mas eles têm dificuldades em algumas, em algumas coisas eles têm mais dificuldades do que outras. Então elas também fizeram uma pesquisa toda em cima disso, falaram com os professores do AEE, pra poder se embasar teoricamente, então assim, a nível do direito...

P: Da pessoa com deficiência, inclusão, que foi o tema que a gente trabalhou, um dos.

E: Dentro dos direitos humanos...

P: E direitos humanos, eles juntaram...

E: Eles se inspiraram mesmo com isso aí, porque a feira de ciências agora nas escolas elas têm um formato um pouco diferente, antigamente os professores dividiam os grupos e diziam o que cada um vai fazer, agora não, eles dividem os grupos e são eles quem tem as ideias e escolhem o que é que vai ser trabalhado, então despertou uma coisa nos alunos de começarem a pensar assim: “ a gente está numa escola que tem mais de trinta alunos com deficiências diversas, o que a gente pode fazer aqui pra melhorar um pouco a vida deles ou o estudo deles ou então assim: como é que eu posso fazer com que as pessoas tenham consciência de que o deficiente existe e está ali e ele faz parte de um todo, uma coisa que a gente...

P: Eles problematizaram, passou a ter esse tipo de construção de conhecimento, problematizadora.

E: Porque antes a gente olhava, você olha pra uma pessoa com deficiência e pensa logo: coitada. E eles agora não, estão amadurecendo um pensamento que olha pra pessoa com

deficiência e diz: *O que eu posso fazer pra ajudar essa pessoa ou o que... ver no mundo deles que podemos trazer para o nosso, então isso despertou um click neles que eles passaram a ver muito mais isso.*

P: Do papel deles, é isso?

E: É

P: Fiquei muito feliz, assim, se você olhar a minha felicidade não é no sentido que trabalhou a educação jurídica porque a intervenção é uma coisa, a pesquisa é outra. E termina por ser uma espécie de intervenção porque muda aquela realidade, mudou né pelo que você está falando...

E: Mudou.

P: Fiquei feliz, e em sala de aula mudou alguma coisa no comportamento?

E: Melhoraram um pouco, mas assim, ainda tem aquelas coisas do adolescente, do pré-adolescente, então tem...

P: Típicas da faixa etária.

E: É, mas assim, quando você vê o pensamento deles com relação aos alunos com deficiência já mudou muito, outros continuam a mesma coisa e outros estão naquele período de entendimento, que realmente aquilo ali é uma situação que é bem específica e que eles têm que se moldar junto com essas pessoas pra que tenham um convívio social interessante, não é mais um convívio de exclusão, é um convívio que está se tornando realmente de inclusão desses alunos. E o interessante é isso, que eles levem pra fora, então pelo que estou vendo eles vão levar pra fora, eles vão sair da escola, a turma vai se desfazer mas a semente foi plantada agora está crescendo.

P: Que bom, fiquei feliz assim, porque vim pra cá saber como era que estava a situação, o que podia ser feito pelo que você me dizia, a que pé está minha pesquisa: pedi prorrogação, coloquei uma série de documentos pedindo essa prorrogação, só que quem decide é o colegiado mas quem defende é o orientador, ele atua como se fosse advogado ele está ciente de todas as situações, tipo, desde as mudanças, de tudo. Então creio que pelo que ele me explicou, se pra o orientador é plausível, os colegas acatam. Agora se o orientador acha que isso aconteceu porque o aluno foi relapso, ou algo nesse sentido, ou mesmo que seja coerente, mas que não tenha condições de terminar, porque também o prazo máximo de prorrogação é de seis meses, se você não tiver nada não tem como você fazer nada, você não vai... se você não fez durante esse ano todo você não vai fazer até o final. Então, agora conversei com ele, expliquei tudo, todo o apanhado da pesquisa e o que é a questão, seu tenho coisas já pra discutir tipo se a gente não conseguisse ir a diante mas já tinha dados pra conseguir discutir, faltava fechar o

que? O “feedback” dessa pessoa com deficiência e o “feedback” retorno da última que era estatuto da pessoa, aliás, o ECA e direitos humanos, era relacionando os dois, então faltava pegar esses dois “feedbacks” com você e saber se vocês tinham feito alguma coisa interdisciplinar ou alguma coisa nesse tipo.

E: Confesso que assim, o último mês me dediquei acho que 110% a Feira de Ciências, porque como a prefeitura fechou muito em cima aí a gente enlouqueceu. Foi Feira de Ciências... então uma aula voltada para esse aspecto assim... a gente não fez.

P: Como você trabalhou?

E: Muito com esses dois grupos que eram meus, orientando a turma do nono ano, então, com esses dois grupos a gente trabalhou bastante de forma até sem ser o ponto em si dizendo assim...

P: E eles que escolheram né?

E: Eles que escolheram, então quando eles chegavam pra mim e diziam: “Como é que a gente vai trabalhar isso?” Eu dizia: “Beleza” e a partir do ponto de vista científico ia dando as orientações, bom, “Vamos fazer essa pesquisa pra esse lado, a pesquisa pra esse”. Então, eles passaram a ter alguma dimensão das deficiências como um todo e o que cada uma delas representa e como é que pode ser trabalhado. Isso para os dois grupos, um como foi voltado mais pra cegueira então eles foram direto nesse e o outro grupo não, teve que ver muita coisa e eles focaram muito no autismo, dos quatro eles escolheram o que está dentro da escola com uma presença muito forte, tem três alunos autistas com grau alto de autismo, inclusive um deles ele não consegue ter sociabilidade.

P: Eles não ficaram restritos a turma, eles pegaram a visão da escola.

E: Isso, então um deles ele chega e não consegue ficar sentado na sala de aula, incomoda, então ele fica andando nas escolas e tal. E tem outro com o primeiro aspecto do autismo, então ele assiste as aulas, ele faz as provas tudo direitinho. E tem um outro que é um grau mais alto, ele consegue estar na sala de aula, mas não consegue se comunicar, não sabe palavras, só emite sons, mas a gente consegue compreender mais ou menos digamos o que ele está sentindo. Então a turma foi, o grupo na verdade, foi voltado pra esse cenário que a gente tinha lá, e a gente tinha gente com deficiência, deficiência física por exemplo que anda na cadeira de rodas e a gente olha pra escola e pensa: “essa porta é muito estreita pra uma cadeira de rodas ficar passando”, então ela passa? Passa, mas não é com conforto, tem uma certa dificuldade e poderia ser diferente.

P: A acessibilidade não estava adequada.

E: É, esse não foi dos meus, mas teve grupo também falando sobre acessibilidade na escola, e acho que foi do sétimo ano eles também estavam interessados assim, eles viram a escola, eles

participaram daquela sua palestra com representantes da OAB, então eles viram uma possibilidade ali, uma problemática que é interessante, está dentro de uma constituição brasileira que é o direito de ir e vir e de ter acesso para tudo e para todos.

P: Ou seja, direitos fundamentais.

E: É, e teve mais um outro grupo também que essa consciência dos alunos está bem desperta, a gente teve grupo com consciência ecológica que fez coleta da água do ar-condicionado para reutilização, teve grupo que fez uma horta pra escola inclusive essa semana, a merenda deles, todo mundo estava elogiando e foi utilizando os legumes da horta deles.

P: Da escola como um todo né?

E: Da escola como um todo, professor e funcionário estavam elogiando o lanche nesse dia e foram utilizados os temperos que eles tinham plantado na escola, foram colhidos na escola e utilizados na escola. Deu uma despertada boa no sentido geral. No nono ano teve bastante também, acho que 50% da turma pelo menos está com um olhar um pouco mais diferente pra o mundo em si, pra o que está ao redor deles, não só da escola mas como fora, mas que dentro da escola já mudou bastante.

P: Até porque eles se comunicam com as outras séries também.

E: Sim.

P: está ótimo, deixe eu lhe pedir uma coisa, sei que você está virado agora porque está na véspera do seu casamento, então quando você tiver um tempinho porque vou discutindo o que já tenho, o que peguei com você hoje, já vou tendo uma ideia e já discuto com o orientador. Tipo do que vem pra ele, o que eu vou fazer: coletar esses dados finais do que você já fez, você relata e se você quiser pensar em alguma outra coisa pra fechar ou se você achar que isso é suficiente com você, entendeu? Porque pelo que você me disse de “feedback”, na verdade em vez de fazer a parte, você como se tratou de um evento que era da escola inteira e era, quer queira ou não, multidisciplinar, então você já pegou ali aqueles assuntos que foram trabalhados nas duas últimas e pela iniciativa até dos próprios alunos terminou trabalhando também.

E: Sim.

P: E, pedir o “feedback” disso, você pode explicar como você me disse aqui. Aquele relatório pra gente poder seguir um padrão, certo? “Coloquei tal e qual”. Estou analisando o seu conteúdo, porque eu conversei com o orientador e ele disse: “Priscilla, estou vendo que...”. Ele chama você de o “rapaz”. “O rapaz está muito engajado e o que coletei com você, se não der certo pra outra professora se encontrar, tipo não perco, sigo com você, entendeu? Fico aqui e isso faz parte da pesquisa” porque a gente pensa muito que é daquele jeito e não é nem

como provar uma hipótese, em relação a metodologia quando a gente muda algumas vezes e quando se dá conta que mesmo que você já tenha modificado algumas vezes ainda não chegou no atendimento talvez você precise mudar mais, é até conseguir. Dizem que a pessoa tem que fazer algo até passar, então pesquisa é não desistir até... fazer as considerações finais e não concluir porque não tem como. Então é mais ou menos por aí, com o que você está me dando acredito que essa pesquisa já pode contribuir muito, a minha visão é essa, porque no final das contas enquanto pesquisadora creio que tudo que está coletado, pode ser eu mesma ou um novo pesquisador, vai pegar isso aqui e vai dar continuidade, é não parar aqui então o que não foi conseguido aqui pode ser pensado melhor, lapidado melhor e por mais que a gente tenha ido por uns caminhos tortuosos, fiquei feliz porque quer queira ou não ficou bacana e as vezes é um errado que dá certo né.

E: *É, e assim, pra mim também foi muito bom e embora tenha sido bem corrido como foi corrido, mas pra mim foi muito bom porque abre os olhos como educador tem horas que a gente fica meio vidrado só naquela linha de raciocínio e esquece de olhar o todo. E o educador ele não pode parar de olhar o todo, ele tem que ver e olhar em 360, então o que eu achava: “Meu Deus, o que é que vou botar de direito dentro de matemática?”. E acabou que não é direito dentro de matemática é todo o âmbito da educação dentro da turma passando pra escola, então isso foi uma coisa que eu não percebia, passei a perceber. Pra mim como professor foi excepcional, que seria uma coisa que passaria batido, por exemplo, essa minha percepção junto a esses grupos, junto da feira de ciência a todos os trabalhos que foram feitos que a gente olha assim e diz: “a legal, é uma consciência ecológica, mas dentro dessa consciência ecológica existe uma série de conceitos jurídicos e estão interligados. É coisa que gente não percebe”. Um simples trabalho de reutilização da água do ar-condicionado está dentro de um mundo muito vasto e assim, antes eu tinha a visão muito fechadinha e agora já ampliou, então pra mim foi ótimo.*

P: *Achei bonito de ver no dia que você se deu conta porque você transpareceu isso, a gente estava discutindo lá na UERN e você: “É....” ficou ligando, despertou.*

E: *É porque a princípio você olha e não parece e quando para pra pensar: “Mas isso é tudo a mesma coisa” está dentro do jurídico fazer esse tipo de estudo, quando paro pra dar uma bronca porque alguém está desrespeitando outra pessoa, está dentro de um âmbito jurídico e a gente não percebe isso. É tão comum ao dia a dia que você para de perceber essas nuanças, esses detalhes eles passaram batido, mas...*

P: *Porque era a própria visão do direito codificado, só aquilo na lei sem perceber nas relações, como o direito está presente nas relações.*

E: Isso. De a gente olha e como é que aplico isso que está no papel para a vida. Não é fácil de, se você pegar o direito nu e cru, na constituição você olha e diz: “como é que eu aplico esse aspecto nessa situação”? Às vezes você não faz nem ideia.

P: Numa aula de matemática, numa aula de física...

E: Isso passa batido e você acha que não está fazendo e está.

P: Você já pensou em você mesmo assim, em propagar com colegas seus da área também?

E: Às vezes a gente dá uma conversada, agora assim, principalmente com o que eu percebo, a gente tem três grupos de professores. Aqueles que já estão próximos de se aposentar, os que estão no meio do caminho e os que estão chegando. Aqueles que estão muito mais próximos de se aposentar são os mais antigos. Eles vêm daquela disciplina muito clássica do ensino. De um ensino centrado no professor. Às vezes para fazer uma pessoa dessa mudar à essa altura do campeonato é muito difícil. Eles são muito mais... É... Muito mais fechados para essas mudanças. Já aqueles que estão mais ou menos no meio, eles estão naquela fase de transição. Como se fosse assim... Quase perdendo as esperanças, mas “eu vou tentar”. E os que estão chegando, os que estão começando agora, são aqueles mais abertos mesmo. Dizem: “Não! Eu vou tentar isso aqui porque do jeito que eu estou fazendo não está dando certo. Então, quero tentar uma coisa diferente”. E aí, a gente acaba indo muito no pensamento... Vai porque minha formação é uma coisa, eu dou aula de outra. “Eu vou ter que dar uma aula ruim”. Não! Eu vou ter que dar o melhor possível de mim. Porque o que importa não é o que estou fazendo para dar aula, mas sim que os alunos estejam aprendendo alguma coisa ali. E isso vai muito além do conteúdo que está sendo trabalhado. Uma coisa que percebi da escola pública, que é um dos grandes problemas da escola pública, é que você tem duas educações. Uma que é, como a gente gosta de falar, uma é a educação de conteúdo que é o que tá previsto na escola. Outra é a educação que vem de casa que é o próprio respeito. E... essa educação que tá vindo de casa, ela tá vindo com muita deficiência. Então, a gente deve fazer o papel de educador muito mais do que o que realmente a gente achava que seria. Então, tem aquelas famosas brincadeiras: Professor é professor, é pai, tio... Mãe, psicólogo, médico, enfermeiro... É tudo porque realmente a gente tem de todo tipo dentro da sala de aula. De aluno que não consegue falar com o pai ou com a mãe sobre determinado problema e se abre com o professor.

P: Eu ia até conversar com você sobre isso.

Por questões éticas, optei por interromper e suprimir parte do nosso diálogo. A razão disso é que conversamos sobre a nossa preocupação com questões com um(a) aluno(a) da turma. Tais

questões são de ordem pessoal do(a) discente e não se relacionam aos objetivos da pesquisa. Portanto, segue o diálogo editado a partir daqui.

E: Você vai querer ainda fazer algum momento lá na turma de... ter alguma coisa com eles?

P: Ai é que está. Dependo do “feedback” de vocês.

E: Pronto! Se você quiser... Talvez fique mais fácil com a outra professora por causa do meu casamento e vou tirar licença.

P: Você volta quando?

E: Meu casamento é dia 15 e tenho direito a licença até o dia 22, então dia 24 retorno a escola e com o nono ano vou ter aula no dia 30 já com eles, se você quiser ir porque vai ser um momento... vai estar um pouquinho corrido também porque vai estar no final do semestre e vai ser período de prova.

P: Não, estão eu deixo pra ir... porque como pedi a prorrogação, dá pra ir... porque tenho até dezembro pra entregar isso, então dá pra vocês organizarem direitinho e eu vou pra fechar, tipo é o tempo de vocês trabalharem, você, por exemplo, já trabalhou, não sei a professora Maria, vou tentar entrar em contato com ela mas não tendo esse contato é o tempo de você me dar o “feedback”, tipo...

E: Você quer que eu faça um relato daquele?

P: Como você fez aquele... aí você pode botar é... tempestade cerebral, não precisa dizer: “a isso é importante, isso não é”. Deixa que eu analiso certo? Vá colocando tudo. Reflexões...

E: Embora tenha ficado curtinho tentei botar assim tudo que lembrava...

P: Ficou excelente.

E: Como tenho a memória boa pra eventos, tudo que eu lembrava, colocava, “opa, aconteceu isso aqui...” Às vezes, eu relocava só por ordem cronológica escrevia “isso aí... não isso foi antes...” Mas fora isso...

P: Pronto! É basicamente aquilo ali nos outros dois. E as duas datas... Se você quiser envio as datas em exato. É a sua vivência naquele dia das datas; aí em seguida o que você fez...

E: Do dia 18 ao dia 25 são as provas do terceiro bimestre, a partir do dia 26 já podia começar as recuperações então vou chegar só no finalzinho das provas e depois a gente tem até o dia 5 de outubro é o fechamento do terceiro bimestre, então até o dia 5 a gente vai ter alguma turma fazendo recuperação. Como a gente tem um tempinho um pouquinho maior até que dessa vez a recuperação vai ser menos corrida do que do bimestre passado, então assim, livre mesmo pra o momento que você quiser chegar seria a partir do dia 6 de outubro, dia que você quiser era só chegar assim: “ei, dá certo pra amanhã? Eu dizia dá pode vir”.

P: Tá bom.

E: Ou então no dia que eu planejasse: “dessa vez cabe eu trabalhar isso”.

P: Você vai ter esse tempo todo pra pensar e “Priscilla, achei que tá legal”, ou então “Priscilla, acho que precisa do fechamento com isso”.

E: Quero ter um momento final assim de dizer: “oh gente! Vamos hoje! A gente fecha esse ciclo de matemática misturado com direito misturado com história” (risos).

P: Então seria um interdisciplinar mesmo né?

E: Posso falar com Maria pra gente tentar de qualquer coisa reorganizar só um dia os horários dela com o meu, com a turma, e a gente ficar os dois em sala de aula e a gente trabalhar uma coisa só. Vou até tentar tomar um pouco a frente porque como Maria vai entrar na fase final do mestrado.... ela já qualificou...

P: Ela tem um ano pra pesquisa...

E: Daqui a pouco ela enlouquece de vez. Aí, eu vou deixar um pouco menos pra ela e tentar fazer uma espécie de roteiro e se ela aprovar aí a gente realiza esse momento juntos e aí te aviso.

P: Pronto e quando você consegue enviar esses relatórios?

E: Os relatórios, deixe eu ver, hoje é sexta...me passe as datas que quero ver se até segunda consigo.

P: Não, está tranquilo, se você me enviar até o dia 6 de outubro consigo analisar outubro ainda...em novembro.... Pra redação final de dezembro, está entendendo? Porque tenho que entregar em dezembro.

E: Mas me passe a datas, que prefiro ser até mais rápido porque vai ter tanta coisa na minha cabeça...

P: Estou à disposição, se você quiser enviar hoje ou amanhã é só enviar. (risos).

E: Só preciso lembrar das datas mesmo...

P: Mas se você quiser pode fazer o relatório e jogar as datas, nem precisa se prender.

E: As que eu for colocando, já posso ir digitando uma coisa e quando tiver com as datas também eu digo: “Ah! Esse aqui foi nesse dia, esse aqui foi nesse dia.” Eu ordeno na cronologia certa.

P: Eu envio isso hoje pra você.

E: Isso facilita muito.

P: Fique à vontade, não precisa...se a gente fizer isso em outubro entregando o relatório em outubro, consigo analisar novembro esses dados. Fazer a redação final ainda em novembro e entregar. E outra professora, não sei ainda é... Se ela vai ter essa disponibilidade, entende?

Vou entrar em contato com ela. Até vi que estava viajando, tinha qualificado.... Estava viajando tinha passado por aquela situação.

E: Ela passou um tempo em Foz. Foi logo antes da viagem dela, aliás, logo antes do problema do celular dela, da clonagem. Ela tinha ido a Foz. Acho que passou uma semana lá uma coisa assim, agora não sei se foi viagem a lazer... de desestressar do mestrado (risos) ou se foi alguma coisa do mestrado mesmo que ela foi apresentar isso. Não me toquei de perguntar. Mas foi, ela passou um tempinho fora.

P: Pronto, passou por tudo isso e ela estava bem sufocada porque ia qualificar. Não vou nem...vou conversar com calma e ter a segurança que vai dar certo com ele aí vou atrás da outra professora. Mas já vou respirando, tipo: “O professor de matemática deu certo! (risos) Agora vou falar com a professora de História. Saber o que ela consegue passar, se não conseguiu...” Analisar porque não deu certo ou até que ponto deu certo. Tudo isso entra, faz parte da pesquisa. O que deu certo na oficina um. Até porque ela discutiu em sala, lembra? Mandou algumas fotos e tal, se era realmente uma questão só pessoal ou se estava mais difícil porque a disciplina requer mais conteúdo, ainda não sei. É uma coisa que vou ter que analisar, pegar isso com ela.

E: Como esse terceiro bimestre ele foi uma série de problemas entre aspas, é pra nós porque: tive a Feira de Ciências, que Feira de Ciências é algo bem complicado de se fazer. Não é fácil e não é nem a organização da feira. É a pesquisa dos trabalhos que tem que ser toda realizada pelos alunos. O professor até indica alguma literatura, mas quem ler, analisa e coloca os trabalhos têm que ser os alunos... é... nós tivemos um concurso a nível municipal que teve um momento que a gente teve que parar pra fazer. Teve um concurso de língua portuguesa e inclusive é algo que seria interessante pra você também porque o tema era Os Direitos Humanos e a Educação.

P: Eles passaram por isso?

E: Passaram.

P: Eles escreveram? Eu quero as cartas (risos).

E: Escreveram, que era o seguinte...

P: Como é o nome desse evento?

E: Undime. Aí isso era voltado aos professores de Português, da Língua Portuguesa e o que era... No ensino fundamental...

P: Isso é a nível municipal?

E: É... Se não me engano, não era municipal, era maior, agora tô em dúvida se era Federal ou Estadual...

P: A escola participou e eles participaram? Vou procurar saber.

E: E aí, os alunos dos anos iniciais, eles... competiam na categoria desenho e os alunos dos anos finais. Competiam em duas categorias. Sexto e sétimo era conto, e oitavo e nono artigo de opinião. E era sobre direitos, os direitos humanos e a educação...

P: Interessante como casou. (risos).

E: Pois é! Eu vou até ver, então, com a escola, porque assim... os primeiros lugares, não pode divulgar até sair oficialmente, que acho que até saiu, e... que acredito, é, acho que até que foi (cita o nome do aluno), um dos escolhidos da turma. É... mas os demais, se a escola guardou uns trechos que talvez seja útil, pra você ver.

P: Ou pelo menos, junto com o texto, porque é demonstrativo...

E: É porque o texto que... Os textos que venceram, com certeza, devem ser publicados. Durante o evento, aí a gente pode dar uma olhadinha

P: Bem [deixa] pra lá porque o que analiso de prontidão, é, olhe, mesmo quando não tenha a intenção de trabalhar, vem um mundo externo pedindo pra escola trabalhar, mas se a escola tiver preparada, ótima, que a qualidade de discussão do aluno é essa...

E: Hunrun, aumenta, e aí...

P: Essa seleção, essa avaliação deles era dentro das escolas ou era? É isso que eu tô querendo saber. No caso, ganhou ou ganharia...

E: Não. Eles, é, a gente fazia assim... Dentro da escola tem uma triagem pra mandar pra Undime mesmo. Só os melhores de cada turma e cada eixo. Então, o oitavo e nono teve textos, tanto do oitavo, quanto do nono ano foram escolhidos e tiveram textos do sexto e sétimo e o desenho do quinto, se não me falhe a memória...

P: Por que vocês tiravam de cada turma?

E: Foram três. Foram três textos de cada eixo. Três textos de conto, três textos de artigos de opinião e o desenho, então eu vou, posso dar uma procurada porque tenho quase certeza que o de (cita nome de aluno) foi um dos escolhidos do nono ano. Não lembro se teve mais alguém do nono.... Esses outros dois foram do oitavo, agora, realmente não consigo lembrar, mas posso dar uma averiguada com a professora... com a professora de Português, que isso, com certeza ela sabe.

P: Você tem foto dessas coisas? Que vocês fizeram lá... Você é igual a mim. Não costumo tirar... (risos).

E: Não costumo muito tirar foto não. (risos).

P: É, depois a gente fica atrás e não tem... (risos).

E: É, posso até dar uma olhada, porque troquei de celular, mas vou ver no celular antigo se tem alguma coisa.

P: Às vezes, eles mesmo, fazem as fotos e botam nas redes sociais.

E: Hunrun.

P: E a gente pode até ver se eles não fizeram foto da feira, essas coisas.

E: Tenho um bocado da entrevista deles na Inter TV....

P: Você não pensa que não printei não?

E: Tenho um bocado.

P: Pois então envie, eu printei. E sua também! Você não falou não?

E: Falei.

P: Então!

E: Não fosse a minha intenção falar, dar essa entrevista.

P: Tô vendo que vou ter muito é trabalho para analisar. (risos). Que bom!

E: Compartilhar essas oito, que já dá pra....

P: Vou passar o feriado....

E: Debruçada né?

P: É, vou pegar essa nossa conversa, já começar a transcrever e fiquei feliz porque tem muita coisa. Acho que vai ser aquela história... Vai depender muito pra uma pesquisa boa do que vou fazer com os dados, pois a gente já tem muita coisa.

E: É, realmente é, as vezes a gente tem dados pra fazer uma pesquisa maravilhosa e se perde no meio das coisas e às vezes aquela pessoa que tem dois dados bestinhas, mas faz uma metodologia, o negócio fica tão bem feito, que você diz: "O trabalho ficou tão bom"!

P: Exatamente.

E: Mas, não tinha quase nenhum dado, mesmo assim...

P: Ficou trabalho rico.

E: Ficou um trabalho rico é?

P: É, se a gente olhar hoje, eu vi uma citação, uma discussão, na verdade, um texto falando justamente isso. Que Einstein tinha muito menos informações do que um homem comum tem hoje e, Einstein é Einstein...

E: É, revolucionou.

P: Então revolucionou e a gente porque não revoluciona com muito mais informações e mais acesso? Então, é usar esses dados, mas que agora eu respirei mais porque vi que tem muita coisa e mesmo que a outra professora tenha não feito ou feito pouco, entra o que ela fez, é a pesquisa.

E: Humrum... Você me falou isso agora de Einstein, mas lembrei da frase da repórter, que achei bem bacana.... Ela fecha a reportagem dizendo: “O dado é feito de EVA e de textura, uma ideia simples pra nós que conseguimos ver como simples, mas transformadora para eles que sentem o mundo com as mãos”. Eu achei tão bonita essa frase... Foi o fechamento dela da matéria, achei tão bonito o jeito que ela disse, aí...

P: Porque sensibilizou... Para ela pensar assim, ela ficou sensível com aquilo que ela viu.

E: E assim... as coisas saem da simplicidade. Não era algo que eu estava com problema com esse povo porque quando eles vieram com a ideia adorei a atitude, ou seja, “Professor a gente quer criar um jogo, não sabe como vai ser o jogo, mas quero criar um jogo”.

P: Ai queria que você que dissesse?

E: Não, não, eles é quem fizeram mesmo. Só que aí quando eles disseram: “Professor, a gente criou”. Eu disse: “Traga pra eu ver”. Eles trouxeram e pegaram um aplicativo de celular e começaram a usar com o aplicativo. Eu disse: “(cita o nome do aluno) porque o aplicativo?” e ele disse “porque o aplicativo vai dizer os números. O problema é que o aplicativo só diz de um até seis”, “por que precisa de um aplicativo pra dizer os números? ” E ele disse: “Não... porque a gente usou e é um aplicativo gratuito”.

P: Acho que ele conversou com (cita um nome de um convidado colaborador do projeto colaborativo que palestrou na escola), porque ele criou uns aplicativos que fazem a leitura. Acho que ele se inspirou.

E: Aí eles pegaram um aplicativo que é quase esquecido da “playstory”. Aí, eu disse: “Mas (cita o nome do aluno) peraí. Me dê seu celular!” Eu fechei meus olhos e fiquei, “como faço pra jogar esse negócio”. Eu sei que hoje já tem uma sensibilidade assim que eles dizem e tudo. Só que existem alguns botões de atalho. “Mas (cita o nome do aluno), como faço pra chegar nesse negócio se eu não enxergo? Por que não faço algo que é palpável a eles? Muito mais simples do que depender do celular, se eu esquecer meu celular em casa ferrou, e agora?” Aí, ele parou, pensou, pensou e disse, “Tá, a gente vai ver!” Aí, foi e voltou com a ideia como ficou.

P: Eu fiquei querendo ver, como diz você, queria ter o contato. Depois queria a foto do próprio jogo. Você deve ter?

E: Eles me mandaram até algumas aqui. Deve estar no e-mail.

P: Pronto!

E: É.....

P: Mas a ideia dele também não é ruim, pode pegar essa ideia do jogo e

E: É não, temos uma aqui, olhe o dado como é, e eles fizeram, tiveram o cuidado de estudar o padrão do braile pra descobrir como é o número um, como é o dois, como é o três e fazer as bolinhas. Não foi colado, assim, ele não comprou aquela meia pérola no centro e colou. Eles pegaram a cola quente, fizeram a pontinha bem redondinha pra o lugar, já tirou, deixou....

P: Tudo simples de se fazer?

E: Extremamente simples, que o grande objetivo não era confeccionar um dado tão moderno, era aplicabilidade, que foi um negócio difícil pra eles entenderem.

P: Ele pode agora também, pegar essa mesma ideia e convergir com uma nova tecnologia. Aí já é uma tecnologia, mas pode colocar em uma nova tecnologia.

E: Que até ontem quando a gente tava saindo da escola, perguntei, “você tem interesse em melhorar esse trabalho de vocês, aperfeiçoar” e eles disseram, “temos”.

P: Pois é!

E: Que aí já é uma coisa que penso pra eles até para o ensino médio.

P: Tem um cara chamado (Cita o nome). Foi meu professor na UEPB e eu apresentei (cita o nome) a ele. Ele é um dos pesquisadores que faz parte da ONU e tal e é um dos temas que ele estuda. Ele tem uma rede de contato com muito pesquisador no mundo. É o brasileiro que estuda... A referência em Direito Digital. Posso passar o contato dele e você fala que é meu amigo e ele faz a ponte com vários pesquisadores que podem ajudar nessa ideia de vocês.

E: Bom! Estou tentando ficar incentivando os três para não deixar a ideia morrer porque na hora que eles me falaram em jogo matemático pensei em uma bem mirabolosa também. Assim... Um tabuleiro bem grande cheio de texturas e tal... Uma brincadeira mesmo. Eles foram para um negócio bem, bem, bem simples. Eu fiquei: “Ou meu Deus! É isso que eles querem fazer?” E eu doido para dizer: “Vamos fazer isso e isso e isso...”. Como a ideia tem que ser deles. É deles. E a confecção tem que ser feita por eles, não é uma ideia minha. Tive que me segurar. Me aguentar o máximo para não dizer nada que assim... Não fosse para... Algo que eles realmente dissessem assim: “Não realmente é a gente que tá fazendo...” “Eu estou auxiliando a aperfeiçoar o máximo que der aquilo ali”. A partir daquilo, eles podem ir pensando em outras coisas. Já pensei muita coisa também a partir daqueles dois, daqueles três dados. E... vejo que agora eles não estão percebendo, mas estou tentando assim... Incentivá-los a não deixar, a não pensar: “Ah, não! Acabou a feira de ciências, agora a gente não vai trabalhar mais com isso. Já acabou. O objetivo era só ganhar os pontos da feira aqui, ir para a FECIRME e acabou”. Não! Eu quero que eles... “A partir daqui o que é que vocês têm? O que é que vocês podem pensar? O que pode melhorar? Esse jogo, a gente pode fazer de outras formas”. Para ver se até... Mesmo que não seja mais nem comigo como orientador deles. E

tem na escola hoje que para onde eles forem que elevem essa ideia junto. Que chegue lá, vai ter outro professor que talvez consiga ter uma outra ideia em cima... Que com mais jeito do que eu, diga: “Vamos tentar fazer isso agora? Ver se dá certo! ”.

P: Que é a visão do professor, né?

E: É!

P: Querer o melhor. Que ele desperte da melhor forma...

E: Isso! Exato! E assim... Sou muito contra aquela coisa de quando o professor já diz ao aluno o que ele tem que fazer. É tanto que teve um negócio que esses meninos enlouqueceram. Que depois fiquei pensando: “Que maldade a minha!” Mas fiz de propósito. O primeiro jogo deles era só um dado de seis lados, de um a seis, e um dado de texturas. E eu ficava: “Meu Deus do Céu, eles não vão perceber um problema crucial nisso aqui e eles não perceberam!” E eu só disse na véspera da Feira de Ciências. A Feira de Ciências era na sexta. Só disse na quinta. Queria que eles dessem a explicação deles porque era uma coisa que se eu dissesse: “Faça isso!”. Era eu quem estava dizendo e não posso dizer. Eles têm que perceber que se: “Olha... Tem alguma falha aqui. O que é que vocês acham que é essa falha?” Aí, na véspera foi quando eu disse. Eles terminaram. Fizeram a apresentação todinha para mim. “Ficou ótima a apresentação. Mas tenho uma pergunta que tenho certeza que os avaliadores irão fazer.” Eles disseram: “Diga!” “Por que o seu dado só vai até de um a seis? E os outros números faço o quê com eles? Se eu quisesse, por exemplo, trabalhar o número dezoito, como é que faço o número dezoito?” “Aí, você joga o dado duas vezes”. Aí eu: “Certo. Joguei o dado uma vez, caiu um. Como é que eu faço o oito agora?” Aí eles pararam. Olham para o dado. Olharam para mim. Olharam para o dado de novo. “E agora?” (risos).

P: Eu iria fazer igual a eles: “E agora”? (risos)

E: (risos) “Eu tenho a resposta que explica isso daí. Agora pensem a de vocês. Eu tenho como explicar um negócio desses. Mas o projeto não é meu. É de vocês. A ideia foi de vocês. Quero que vocês digam por quê isso aconteceu”. Esses meninos enlouqueceram durante uma hora. Teve uns professores que vieram me dizer: “Ei, (cita o nome do aluno) tá ali enlouquecido perguntando a Deus e o mundo uma explicação para isso aqui”. Aí eu disse: “Eu sei porque eu fiz isso para eles...”. E depois eles vieram com a mesma explicação que eu queria dar. “Que é porque é um jogo inicial. É um protótipo. A gente tá querendo ver a viabilidade dele primeiro. Então, se a gente ver que dá certo com ele, a gente tem como aperfeiçoar e confeccionar os demais itens e até tantos dados forem necessários com outros números também”.

P: Ou seja, é uma pesquisa.

E: É! E aí, eles demoraram uma hora, mas quando chegaram, chegaram com a mesma resposta que eu teria dado. Eu disse: ‘Tá vendo! Era isso que eu queria! O que vocês precisam é... Problema toda pesquisa vai ter. Não existe pesquisa perfeita. Eu tava no meu mestrado. Pra mim tava perfeita e quando eu mandava para meu orientador, ele me mandava uma série de correções para fazer. Eu corrigia, mandava de novo e ainda tinha outras... Então nunca vai estar 100% perfeita. Vocês não podem pensar que o trabalho de vocês acaba aqui. Vocês têm sempre que tentar melhorar e vai ter horas que você não vai se tocar que tem alguma coisa ali e tem. E outra pessoa vai se tocar e vai questionar. Só que a diferença é que vocês tiveram uma hora para pensar. Em um evento, por exemplo, se eu fosse o avaliador agora, você ia ter dois segundos para pensar na resposta e isso era algo que faz parte do mundo científico realmente”. Eles depois chega aliviaram quando disse assim: “Essa era a resposta que cheguei e que imaginava que vocês chegariam”.

P: Talvez eles pensassem que fosse uma coisa mais complicada e que teriam que ter uma solução com base criada nisso aqui e não uma solução para uma pesquisa.

O professor Antônio segue nosso dialogo contando as narrativas de vida de duas pesquisadoras que haviam visitado à escola, sendo que uma delas era ex-aluna do colégio. Conta que as duas estudantes são alunas bolsistas em universidades nos Estados Unidos. Ela relata sua intenção de explicar para a que uma pesquisa vem de uma problemática que faz parte da realidade dos sujeitos e que problematizar não requer recursos financeiros. Trago trechos desse diálogo por acreditar que poderemos entender melhor como sentimos uma pesquisa.

E: Os alunos acham que um projeto para ser bom tem que ser aquela coisa bem elaborada, cheia de elementos e tal... Aí, perguntei: “Você usou algum robô para fazer a sua pesquisa?”. Ela disse: “Não”. “Precisou ir no espaço?”. “Não”. “Precisou comprar equipamento de última geração?” “Não”. “Precisou de algum aplicativo de celular?” “Também não”. “Gente, o que é que ela precisou? Um copo de vidro, uma acetona que toda menina tem em casa ou se não tiver a menina tem a mãe, e um pedaço de isopor”.

P: Ela precisou antes de tudo da mente.

E: É... ela só precisou dessas três besteiras para fazer um trabalho relevante à nível mundial. Então, quando vocês tiverem elaborando o trabalho, não precisa pensar assim: “Vou construir a armadura do Homem de Ferro para lutar contra o Super Vilão não! A coisa simples, mais simples do seu pensamento pode ser um dos trabalhos mais importantes que vocês já vão fazer. Não tentem criar um problema para vocês. É o simples... Porque tudo parte do que é o mais

fácil. Quando o mais fácil se tornar todo preenchido é que a gente começa a dificultar. Por enquanto, o fácil é o principal. Não interessa fazer algo a nível mundial se você não consegue resolver um problema que vocês já vão colocar um...” “E qual foi o problema dela?”. “O problema da escola”.

P: *Ela soube problematizar. Ela levantou uma questão importante.*

Seguimos conversando mais um tempo sobre as narrativas de vida das pesquisadoras. Após essa troca de experiência, de maneira natural agradei a colaboração de Antônio na investigação. Ele também me agradeceu. Com sorrisos, paramos as gravações e nos despedimos.

Considerando que este foi nosso último diálogo reflexivo, por tudo que havia escutado de modo “sensível” de Antônio, eu o percebia outro. A maneira como enxergava inicialmente suas práticas docentes na disciplina matemática com a inserção da educação jurídica foi transformada no curso da nossa colaboração. Saí do encontro com a certeza que a experiência colaborativa nos permitia vários olhares sobre suas contribuições no contexto escolar na percepção de professores. Também me percebi outra. Encontramo-nos como sujeitos não somente de direitos e deveres, mas de nós mesmos.

VI CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como anotações finais, nos propomos a refletir sobre o objetivo desta dissertação. Investigamos as contribuições da educação jurídica para uma educação para cidadania na perspectiva docente a partir da implementação de um projeto colaborativo no contexto de uma turma de 9ª série do Ensino Fundamental Maior de uma escola da rede pública de ensino do Rio Grande do Norte. Também verificamos as percepções de professores em quais aspectos e em que medida a educação jurídica contribui para uma formação cidadã, bem como examinamos fatores que limitam e potencializam a promoção da educação jurídica, à luz de uma formação cidadã no universo escolar a partir da implementação de uma experiência colaborativa na escola investigada.

De saída, partilho que a presente investigação contribuiu de modo singular com o meu desenvolvimento como um todo. Assumir uma proposta metodológica nova, inédita, quando eu mesma estava vivendo a transição para um paradigma emergente que não parece ter encontrado espaço pacífico no seio acadêmico foi uma oportunidade e um desafio que eu mesma me ofereci e contei com o apoio de alguns professores.

Destaco o meu orientador, o professor Joaquim que inicialmente se mostrava descrente na minha proposta, não entendia o que estava propondo. Também não me reconhecia enquanto sua orientanda na escrita do trabalho. Achava que havia muito de cartesiano em mim. Com a formação em Comunicação e Direito, eu adotava noções de multirreferencialidade que fazem parte do paradigma emergente em minha própria vida em vários aspectos acadêmicos, mas não aplicava essas compreensões no meu modo de saber-fazer pesquisa como poderia.

O professor Joaquim não me limitava. Durante toda a construção da dissertação estimulou-me a (re)pensar, seja a dissertação, seja a minha própria existência. O que me fazia seguir em frente tornando claro para mim mesma a importância da investigação de modo coletivo, no universo do e nos outros, seja com e para mim mesma. Finalmente ao ter aprendido com ele a me autorizar, assumir-me como autora-cidadã na dissertação, é que fui reconhecida por ele como de fato sua orientanda.

Outro destaque na construção dessa investigação foram os professores Ana Maria e Gilson, que assim como eu acreditavam na discussão do tema cidadania no contexto escolar, mas haviam me feito perceber no momento de qualificação da proposta deste trabalho que eu poderia melhorar a metodologia da investigação. Suas relevantes contribuições referenciais me fizeram lapidar a proposta de investigação. Com as contribuições, eu me orientei na descoberta da

multirreferencialidade e no paradigma emergente dentro do meu universo até me encontrar de fato. Considero que tornei-me uma pesquisadora aprendente a partir desta pesquisa.

Considero que o aprendizado foi para todos os envolvidos na pesquisa que aprendemos juntos um com e sobre o outro. Adotar um outro rigor científico na perspectiva do paradigma emergente e da multirreferencialidade, nos permitiu uma postura metodológica própria. Escolhemos a etnopesquisa-ação colaborativa. Em conjunto com os professores participantes da investigação, desenvolvemos uma experiência colaborativa que nos permitiu examinar os aspectos colaborativos e reflexivos da nossa investigação.

O conteúdo e a forma das ações que executamos na experiência foram pensados, negociados e desenvolvidos por todos os participantes da pesquisa. Democraticamente tomamos nossas decisões sobre o movimento da proposta. Enquanto pesquisadora autora, autorizei-me a permitir que a pesquisa passasse por ela mesma por um processo colaborativo e reflexivo, o que implica na participação horizontal de todos nós envolvidos nela.

Autorizamos-nos a respeitar o meu próprio e tempo dos professores, as características de cada um. Isso implicou em um processo de angústia e ansiedade em mim. O meu receio não era dos professores desistirem da experiência, mas de uma experiência como esta não poder obedecer o calendário acadêmico de um programa de mestrado e terminar por se perder nos rigores institucionais acadêmicos.

Mesmo temerosa, segui adiante abraçando as características da proposta assumida: uma experiência colaborativa que seus participantes são voluntários espontâneos. Em todas as partes da pesquisa-ação, liberei-me da obrigação de cobrar a participação rigorosa dos professores. Assimilei que os docentes deveriam estar à vontade para participarem ou não das atividades propostas e que estas poderiam ser a qualquer momento revistas, pois o que necessitava existir era uma liderança compartilhada na experiência colaborativa.

Também dentro de uma característica de respeito apoio e mútuo, reforcei junto ao grupo as minhas dificuldades na investigação que se concentram principalmente na defesa da dissertação de acordo com calendário acadêmico institucional que estabelecia o prazo máximo para isso até o mês de agosto, sem contar com o prazo mínimo de antecedência de 20 dias para entrega do trabalho a uma banca examinadora. Compartilhei com os professores que para atendimento às necessidades da nossa experiência e por motivos de ordem pessoal, conversaria com meu professor-orientador sobre a necessidade de um pedido de prorrogação para a defesa desta investigação. Com isso, acreditava que também poderia apoiá-los nas necessidades deles. O que de fato aconteceu.

A nossa investigação despontou para nós como um fazer científico que poderia contribuir com a discussão de políticas públicas para inserção da educação jurídica à luz de uma educação para cidadania no contexto escolar, conseqüentemente, o sentimento que cultivei foi de esperança que esse trabalho por si só seja uma contribuição para a cidadania coletiva. Talvez essa esperança compartilhada manteve os professores Maria e Antônio como colaboradores na investigação.

Assim, destacamos que o desenvolvimento da experiência colaborativa sinalizou que a maior contribuição da educação jurídica para uma formação na perspectiva de uma educação para cidadania com a implementação da nossa experiência foi quanto à cidadania coletiva. Entre as principais contribuições na percepção dos professores, destacamos: mobilização e transformação da realidade em que estavam inseridos os participantes da pesquisa e os alunos, isto é, uma cidadania ativa/coletiva.

Tais aspectos são visualizados na mudança de pensamentos e atitudes dos alunos ao longo da experiência colaborativa, como visto no relato de todos nós participantes da colaboração. Tais relatos demonstraram que alunos que antes desconheciam ou sabiam pouco a respeito de seus lugares como cidadãos apropriaram-se de seus lugares como sujeitos de direitos.

A experiência nos permitiu ir além do universo proposto, isto é, dos cerca de 30 alunos da turma da 9ª série do Ensino Fundamental Maior. Ultrapassamos as disciplinas e as paredes da turma envolvida. Contemplamos todo o coletivo escolar e fomos além dos muros da escola. O que aconteceu mesmo sem a nossa intenção primária, como foi o caso das discussões que realizamos também serem temas de evento de língua portuguesa promovido pelo município em que os alunos da escola participante ocuparam as três primeiras posições no certame.

Outro fator relevante que contribuiu para que a experiência fosse positiva foram os nossos diálogos reflexivos com inspiração em uma “escuta sensível”. A nossa troca de experiências ao longo da investigação. Ouvimos desde as situações de planejamento, negociações de datas, dúvidas e divergências. Nos possibilitamos a aquisição e aperfeiçoamento de novos conhecimentos e práticas educativas por intermédio de ações e diálogos reflexivos e o desenvolvimento de múltiplas competências entre os professores participantes como também demonstram nossos relatos.

A interdisciplinaridade despontou como facilitadora para a implementação da educação jurídica para a educação para cidadania na perspectiva colaborativa. Apesar de ser um fator facilitador, o formato também pode ser um fator limitante na medida em que não há como se regular ou prever o comportamento de seus participantes. O que acontece em qualquer trabalho

em equipe é potencializado em seus benefícios e malefícios. Com isso, as características de espontaneidade e voluntariedade dos participantes de uma experiência como tal devem ser taxativas, ou seja, imprescindíveis. Na investigação, esta mostrou-se a mais elementar entre as características de uma pesquisa colaborativa.

Acreditamos que além do formato colaborativo da experiência, a inserção no universo escolar de metodologias pensadas para atendimento das necessidades dos alunos são destaques como facilitadores para uma educação para cidadania. Em nosso grupo colaborativo, adotamos práticas contemporâneas de ensino superando modelos fechados de educação com a inserção da educação jurídica no seio das disciplinas de História e Matemática, o que nos permitiu atingir a cidadania, potencializar a construção de novos saberes para a vida e aperfeiçoar os que vinham sendo construídos.

Ao fim dessas anotações finais, sustento que não existe uma fórmula para uma experiência colaborativa contribuir com uma educação para cidadania em algum aspecto ou medida a partir da inserção da educação jurídica no contexto escolar. Pelo contrário. Há que se pensar, investigar outros formatos, como seria a inserção de uma disciplina em específico ou a capacitação dos professores das redes públicas e privadas em escolas formativas por iniciativas privadas ou do poder público como é o caso de universidades. É preciso ampliar essa discussão. Naquilo que considero a melhor das hipóteses, é preciso sentir, ver, perceber, escutar e testemunhar tais sugestões. Por isso, devemos seguir em frente com a capacidade de pensar-saber-fazer não um modelo único. Mas com o sentido que um modelo de uma experiência como a nossa, que não é um mapa, já é uma bússola.

O saber-fazer científico que nos mostrou que ensinar-pesquisar deve ser o inverso de um saber-fazer sem humanização, sem humanidade e humanos. É colocando o ser humano como ponto central que conquistamos nossa cidadania. Tenho essa esperança sem esperar.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. rev e ampl. SP: Moderna, 2006.
- ARDOINO, Jaques. Nota a propósito das relações entre a abordagem multirreferencial e análise institucional. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: EdUFSCar, p. 42-49, 1998a.
- ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, p. 24-41, 1998b.
- BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998, p. 168-199.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa**. Brasília: Liberlivro, 2010.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves. (Org.) **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998a.
- _____. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: UFSCAR, 1998b.
- BENTO, F; FERRAZ, A. C. C; MACHADO, E. D., et al. **Educação jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.
- BOARATTI, André. **A participação política, entre o debate e a visibilidade: um estudo de mídia e cidadania, a partir de Hannah Arendt e Habermas**. Dissertação. Disponível em: <http://www.fic.ufg.br/up/76/o/Disserta____o_Andre_Boaratti.pdf> Acesso em: 10 jan. 2017
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica: CNE/CEB nº 4**. Brasília:MEC/SEF, 2010.
- _____. **Lei nº 9.394/96**. Brasília/DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 01 mai. 2017.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9394/96**. Brasília, 1996.
- _____. **Projeto de Lei nº 6.840/13**. Brasília/DF, 2013. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacaoIdProposicao=660257>> Acesso em: 01 mai. 2017.
- _____. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF. 1997.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Cidadania e res publica: a emergência dos direitos republicanos**. Disponível em: <

<http://www.bresserpereira.org.br/papers/1997/99.cidadaniaandrespublica.p.pg.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2017.

BROCHADO, Mariá. **Pedagogia Jurídica para o cidadão**: Formação da consciência jurídica a partir de uma compreensão ética do Direito. Disponível em: <https://www.direito.ufmg.br/revista/index.php/revista/article/view/1461>. Acesso em: 01 de set. de 2017.

CANDAU, Vera Maria. **Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

COSTA, A. M. M. **Educação para a Cidadania e Ensino Superior** / José Willington Germano. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – UFRN. Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais. Natal, RN, 2011. 168 f.

_____. e SANTOS, S.C.M. **A formação cidadã e a educação em direitos humanos**: perspectivas para a extensão universitária. In: Revista Interagir: Pensando a Extensão, nº 13, Rio de Janeiro, UERJ, DEPEXT, 2008, p. 45-51.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Notas sobre cidadania e modernidade**. Revista *Àgora* – Políticas públicas e Serviço Social, Ano. 2, Vol.3, dez. 2005. Disponível em: www.assistentesocial.com.br/agora3/coutinho.doc. Acesso em 12 jan. 2017.

DAGNINO, Evelina. **A emergência de uma nova cidadania**. In: DAGNINO, Evelina (org.) Anos 90 – Política e Sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Educação e preparação para a cidadania**. In: BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita; BERCOVICI, Gilberto; MELO, Claudineu de. (org.). **Direitos humanos, democracia e república: homenagem a Fábio Konder Comparato**. São Paulo, Quartier Latin, 2009.

DIAS, Luciano Souto Dias. **Acesso à educação jurídica**: Pela inclusão do ensino jurídico na grade curricular do ensino regular. 2015.

DIAZ BORDENAVE, Juan E. **O que é participação**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. 11. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2012.

_____, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Por uma escola Cidadã**. S/N. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/new-rss/por-uma-escola-cidada/>. Acesso em: 01 de set. de 2017.

GAMA, P. R.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M. Pesquisa em educação matemática na perspectiva colaborativa e reflexiva. In: GAMA, P. R.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M. (Org.). **Investigação colaborativa e a formação docente em grupos de pesquisa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 51-69.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Centauro, 2004.

IBIAPINA, M. L. M. Pesquisa colaborativa: singularidades do saber-fazer pesquisa-formação. In: GAMA, P. R.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M. (Org.). **Investigação colaborativa e a formação docente em grupos de pesquisa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 17-49.

JOSSO, M-Christine. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

_____, Marie-Christine. **As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural**. In: PASSEGGI, Maria Conceição (Org.). **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal: EdUFRN: São Paulo: Paulus, 2008. p. 23-50.

KINCHELOE, Joe L; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem**/ Joe L.Kincheloe. Tradução de Roberto Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIMA, D. S. **A formação cidadã: uma análise das contribuições da educação matemática em uma prática colaborativa**. 2013. 169 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação)— Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/13722> Acesso em 03 de jan. de 2017.

MACEDO, S. R. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

_____. In: GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Alámo. **Um Rigor Outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador. Ed: EDUFBA, 2009.

MACHADO, N. J. **Cidadania e Educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, jul. 1992. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>>. Acesso em: 20 de abril de 2018.

_____, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

NOVELINO, Marcelo. **Curso de Direito Constitucional**. 12. ed. São Paulo: Juspodvam, 2017.

NÓVOA, A. **Dilemas atuais dos professores: A comunidade, a autonomia, o conhecimento**. Goiânia: Editora da UCG, 2005.

ONU, **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 1 mai 2017.

- PIMENTEL, Álvaro. Considerações sobre a autoridade e o rigor nas etnografias da educação. In: MACEDO; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álvaro. **Um Rigor Outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Ed: EDUFBA. Salvador. 2009
- PADILHA, R.P. **Planejamento dialógico**: Como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.
- PERUZZO, Cicilia; M.K.; F.de Almeida (Orgs.) **Comunicação para a cidadania**. São Paulo: Passo Fundo/ São Bernardo do Campo: UPF/Umesp, 2003. 343 p.
- PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi (orgs). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.
- PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. S. Paulo: Editora Expressão Popular Ltda, 2011.
- RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes. **A sala de aula no contexto da cibercultura: formação docente e discente em atos de currículo**. Rio de Janeiro, 2015. P. 207 f. Tese de Doutorado. (Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação). Departamento de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015. 207p.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez, 2008.
- SILVA, Ana Paula Rodrigues da. **Currículo em movimento**: realidade e perspectivas da educação em e para os Direitos Humanos. 2016. 140 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/23044> Acesso em 03 de jan. de 2017.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- TAVARES, M. Z. **Direitos Humanos na Educação Superior**. Disponível em: <
<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/11/2010.D.H-NA-EDUCAO-SUPERIOR.FILOSOFIA.pdf>>. Acesso: 13 de maio de 2017.
- XYPAS, C.; SANTOS, S. C. M. **O sucesso escolar de alunos de origem popular sob o olhar da teoria do reconhecimento social**. Ariús: Revista de Ciências Humanas e Artes. Campina Grande: Editora UFCG, vol. 20, p. 06-20, 2014.
- XYPAS, C.; SILVA, B.; NASCIMENTO, G. L. S. **Análise do discurso de alunos e de famílias da zona rural de portalegre sobre o êxito escolar**. Comunicação ao 1º Colóquio Nacional de Análise do Discurso (CNAD), Pau dos Ferros, UERN, 23 de julho de 2014. Disponível em: <<http://icnad.blogspot.com.br/p/grupos-de.html>>. Acessado em: 20 jul. 2017.
- ZERAIK, S. M. Processo formativo de professores de matemática: práticas reflexivas para a utilização da informática. In: GAMA, P. R.; SICARDI NAKAYAMA, B. C. M. (Org.). **Investigação colaborativa e a formação docente em grupos de pesquisa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 71-92.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ENTREVISTA BASE COM PROFESSORA MARIA

Prezado (a) professor (a):

Estamos nos dirigindo a você a fim de solicitar sua colaboração para uma pesquisa que estamos desenvolvendo com o tema **“Educação Jurídica como Alicerce para uma Educação para Cidadania”**. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por mim, Priscilla Tatianne Dutra sob a orientação do Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa, como base para minha pesquisa de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC) na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Lembramos que não se trata de um teste de avaliação. Não existem respostas certas ou erradas. As respostas são subjetivas. As suas respostas serão utilizadas apenas para investigação científica e todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato. Por gentileza, ao terminar verifique se não esqueceu de responder alguma pergunta. Sua colação é de máxima importância para o desenvolvimento do nosso estudo. Agradecemos sua atenção e gentileza! Segue:

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Por que se envolveu com a proposta da pesquisa?

O envolvimento partiu da reflexão sobre como aspectos da educação jurídica poderiam contribuir para a formação cidadã emancipatória dos meus alunos.

2. Em que sentido esta formação jurídica contribui com à escola?

Contribui para que o aluno possa perceber determinados aspectos da sociedade na qual está inserido estimulando nele o senso crítico no que diz respeito aos seus direitos e deveres como ser integrante e partícipe desse meio.

3. Acredita que uma educação jurídica pode contribuir com o ensino da sua disciplina? Por que?

Leciono a disciplina História e uma das suas finalidades consiste na preparação do indivíduo para a cidadania. Neste sentido, compreendo que a educação jurídica vem como um auxílio para o desenvolvimento de reflexões e esclarecimentos no tocante aos direitos e deveres, promoção ao respeito a diversidade e estímulo a um pensamento crítico.

4. Como poderia se dar esta formação?

Exposição de algumas leis e a análise dela em casos cotidianos.

5. Como elaborar um plano de ações de inclusão de assuntos jurídicos no ensino da sua disciplina?

Primeiramente seria interessante dialogar com os alunos a respeito do tema e questioná-los sobre quais assuntos eles tinham interesse de discutir. Segundo ponto seria analisar o perfil da turma e o contexto social o qual a própria escola está inserida. A partir disso, assuntos jurídicos surgiriam dentro da perspectiva da realidade vivenciada pelo aluno. Após a escolha dos temas, seria interessante trazer a discussão jurídica associada a casos concretos da sociedade, dependendo da faixa etária das turmas facilitaria a compreensão. Finalizando essa discussão mais pormenorizada a respeito das leis e assuntos jurídicos em geral, seria indispensável uma roda de conversa com os alunos, nesse momento eles seriam estimulados para expressarem suas colocações a respeito das discussões e se elas trouxeram alguma mudança de pensamento ou de atitude para a vida deles.

6. Qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina e cidadania?

Como foi mencionado anteriormente, a cidadania crítica é uma das finalidades do ensino de História, a formação do pensamento crítico está diretamente relacionada à compreensão e transformação da realidade social vivenciada, o entendimento da expressão “sentir-se sujeito histórico” que reflete na formação da cidadania ativa e emancipação social e política por parte dos estudantes.

7. Qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina e educação jurídica?

Para a construção de uma cidadania emancipatória por parte dos alunos, é necessário que ele compreenda a sociedade na qual está inserido e sinta-se partícipe dela, para isso a educação jurídica pode contribuir para o esclarecimento dos seus direitos e deveres bem como para uma análise da conjuntura social de maneira mais ampla.

8. A inserção de uma educação jurídica na escola pode contribuir com à cidadania dos discentes? De que modo?

Sim. A educação jurídica pode contribuir para o esclarecimento dos direitos e deveres do aluno bem como para uma análise da conjuntura social vivenciada de maneira mais ampla.

9. O que compreende como educação jurídica?

A educação jurídica está relacionada a inclusão de noções e princípios jurídicos básicos para serem trabalhados na educação básica. Essa proposta vem como um elo no estímulo a cidadania emancipatória.

10. O que compreende como cidadania?

Ao longo da História, o termo cidadania passou por muitas mudanças no seu sentido semântico. A ideia de cidadania a partir da retórica neoliberal, por exemplo, está vinculada à economia e ao mercado, tendo em vistas a formação de um “cidadão pleno” de habilidades e competências que saiba resolver problemas diante das mudanças do modelo produtivo vigente. No entanto, essa cidadania é excludente e adente diretamente aos interesses do capital. Enquanto educadora compreendo que temos que lutar pela construção de uma cidadania emancipatória, instigar o aluno para que ele desenvolva reflexões e análises sobre os desafios que permeiam o mundo do trabalho e a sua vivência de maneira geral para que possam desenvolver sua criticidade.

APÊNDICE B

ENTREVISTA COM O PROFESSOR ANTÔNIO

Prezado (a) professor (a):

Estamos nos dirigindo a você a fim de solicitar sua colaboração para uma pesquisa que estamos desenvolvendo com o tema **“Educação Jurídica como Alicerce para uma Educação para Cidadania”**. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por mim, Priscilla Tatianne Dutra sob a orientação do Prof. Dr Joaquim Gonçalves Barbosa, como base para minha pesquisa de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC) na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Lembramos que não se trata de um teste de avaliação. Não existem respostas certas ou erradas. As respostas são subjetivas. As suas respostas serão utilizadas apenas para investigação científica e todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato. Por gentileza, ao terminar verifique se não esqueceu de responder alguma pergunta. Sua colação é de máxima importância para o desenvolvimento do nosso estudo. Agradecemos sua atenção e gentileza! Segue:

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Por que se envolveu com a proposta da pesquisa?

Porque o estudo e o entendimento do direito na perspectiva da escola é fermenta importante na formação do caráter e indivíduo, tanto para os alunos quanto os funcionários, em especial os professores, que estão participando ativamente do crescimento como indivíduo do estudante.

2. Em que sentido esta formação jurídica contribui com à escola?

Em especial para formação do caráter dos alunos, quanto ao respeito à outrem, em especial aos demais alunos de mesma idade ou inferior.

3. Acredita que uma educação jurídica pode contribuir com o ensino da sua disciplina? Por que?

Sim. Apesar da área de matemática aparentar não haver uma afinidade com o direito, alguns conteúdos acabam se cruzando indireta ou diretamente, por exemplo o estudo de

matemática financeira está diretamente interligada com os direitos de consumo e serviços quanto à prática de preços, juros e abusos ao consumidor.

4. Como poderia se dar esta formação?

Por meio de aula expositiva sobre o conteúdo básico e realizações de situações problemas, nas quais os alunos estariam inseridos em eventos onde deveriam utilizar os conhecimentos adquiridos em sala.

5. Como elaborar um plano de ações de inclusão de assuntos jurídicas no ensino da sua disciplina?

Juntamente com os assuntos em afinidade o(s) professor(es) poderiam interligar os conteúdos da matemática às situações em atualidade que sejam relevantes ao direito, principalmente quanto ao direito da criança e do adolescente, bem como ao direito de inclusão aos alunos especiais, o que deve ser realizado ao longo de todo o ano.

6. Qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina e cidadania?

Na matemática, por ser uma disciplina de muito treino, sempre há alunos com dificuldades, o ensino de cidadania contribui para uma melhor experiência de ensino quanto aos alunos respeitarem as limitações de cada um e se incentivarem a ajudar aos demais em dificuldade.

7. Qual a importância e que relação estabelece entre o ensino da sua disciplina e educação jurídica?

A importância da educação jurídica se dá para que os estudantes compreendam o que são direitos e deveres, tanto deles quanto do Estado, como o acesso a educação de qualidade, e a disciplina de matemática, além de fazer parte do direito do indivíduo, dá ferramentas para o entendimento de vários assuntos referentes ao direito.

8. A inserção de uma educação jurídica na escola pode contribuir com à cidadania dos discentes? De que modo?

Sim. Quando estes passam a se identificar como sujeitos que possuem atribuições e direitos dentro da sociedade e ambiente escolar.

9. O que compreende como educação jurídica?

Educação sobre a aplicação do direito como fonte norteadora da sociedade.

10. O que compreende como cidadania?

Cidadania são os conjuntos de atribuições do direito voltados ao convívio social.