

## **AULA DE PROTESTOS: REFLEXÕES SOBRE CIDADANIA E DEMOCRACIA EM SALA DE AULA**

*Karla Ighes Luna*<sup>1</sup>, *Marcos Vinícius Campelo Junior*<sup>2</sup> e *Jéssica Adriana da Silva*<sup>3</sup>

**Resumo:** As reflexões que seguem foram elaboradas a partir de uma experiência didática, realizada com estudantes do segundo ano do ensino médio de uma escola pública, situada na periferia da cidade de Maringá, no estado do Paraná. O estudo teve início com uma proposta-atividade denominada "Oficina de Cartazes". Diante do material resultante dessa atividade, foi elaborado um mapeamento de caráter qualitativo, que teve por diretrizes as pautas políticas, os anseios, as inquietações e as discussões apresentadas pelos estudantes. Os esforços estiveram direcionados na tentativa de identificar em que medida os pesquisados tecem suas percepções sensíveis e práticas para fundamentar suas visões acerca da política, e como isso pode corroborar para um reconhecimento dos mesmos na posição de sujeitos políticos. Foi possível empreender as seguintes constatações: a) traçar um breve panorama a respeito da conjuntura política do Brasil naquele momento; b) vislumbrar a representação da democracia enquanto um valor sociopolítico que influencia a participação política da juventude; c) constatar a importância da Sociologia enquanto disciplina escolar, fundamental para embasar e dar suporte à formação cidadã e à construção do pensamento crítico dos estudantes.

**Palavras-chave:** Democracia; Ensino Médio; Escola pública; Política; Sociologia.

## **CLASSROOM OF PROTESTS: REFLECTIONS ON DEMOCRACY AND CITIZENSHIP IN THE CLASSROOM**

**Abstract:** The observations presented in this thesis came out after didactics experiences realized among students in the second year of high school at a public school, located on a neighborhoods farway from the center of Maringá, in the state of Paraná. The study started with an activity, the "Poster Workshop". The results obtained was organized in the format of a qualitative mapping. The guidelines followed was the political agendas, aspirations, concerns and argumentations of the students. The efforts were specifically planned to identify as most as possible how much the personal and practical politics perceptions of the workshop participants influenced those individuals in how their thoughts and aspirations can corroborate their recognition as political individuals. After the research it was possible for us to make a list of important subjects: a) to concept a simplified but serious overview of the political situation in Brazil at that time; b) to be able to perceive that the representation of democracy as a socio-political value

<sup>1</sup>Informações do/a autor/a: Formação e atuação profissional.

<sup>2</sup>Informações do/a coautor/a: Formação e atuação profissional.

<sup>3</sup>Informações do/a coautor/a: Formação e atuação profissional.



influences the political participation of youth; c) check the importance of Sociology as a school subject, an important base to support the citizens' formation and be a solid mean to give the students a chance to be critical thinking individuals who can choice between what they think is the right way to follow and live according their own philosophy without disrespect the law and de other people rights.

**Keywords:** Democracy; High School; Public School; Politics; Sociology.

## 1. INTRODUÇÃO

A sociologia, enquanto um componente curricular obrigatório da educação básica, passa a ser institucionalizada nos currículos educacionais brasileiros a partir do ano de 2009. De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL, 2008), uma das funções da sociologia enquanto disciplina escolar passa pela sensibilização da democracia como um valor. Desta maneira, ressalta-se o seu caráter como um conhecimento que visa instigar a reflexão humana sobre pertencimento e coletividade, para além de instrumentalizar conhecimentos básicos e técnicos sobre nossas instituições governamentais.

Consta nas Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL, 2008) que:

As razões pelas quais a Sociologia deve estar presente no currículo do ensino médio são diversas. A mais imediata, e de que já se falou, mas não parece suficiente, é sobre o papel que a disciplina desempenharia na formação do aluno e em sua preparação para o exercício da cidadania. Isso se tem mantido no registro do slogan ou clichê; quer-se ultrapassar esse nível discursivo e avançar para a concretização dessa expectativa. Para dar um conteúdo concreto a essa expectativa, pensa-se, então, numa disciplina escolar no ensino médio que fosse a tradução de um campo científico específico – as Ciências Sociais. [...] Mesmo quando está em causa promover a tolerância ou combater os preconceitos, a par de um processo de persuasão que produza a adesão a valores, resta a necessidade de construir e demonstrar a “maior” racionalidade de tais valores diante dos costumes, das tradições e do senso comum [...] O acesso às ciências e às artes deve ser entendido nesse projeto: a escolha pelo homem de ser mais humano. Ora, há muito que as Ciências Sociais têm feito essa opção (OCN, 2008, p.109).

Por isso, na posição de educadores, acredita-se que é necessário ter como prisma um olhar mais humano, isto é, mais atento, sensível e aprofundado para tal demanda, de modo a transpor para a concretude, de forma qualitativa e satisfatória, os objetivos acima propostos. Bem como, menciona Bell Hooks (2013), acerca do papel de um educador, em seu ensaio “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”:

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações

espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos de interagir com a 'plateia', de pensar na questão da reciprocidade. Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser um catalisador que conclame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado (HOOKS, 2013, p. 21-22).

Tendo em vista que tanto a política quanto a democracia resultam de processos históricos, é necessário reconhecer a importância dos agentes políticos, de modo a compreender como eles pensam suas ações e escolhas, e como isso os leva a interagir diante da existência de agendas e plataformas políticas, sobretudo pelo fato de que são as pessoas que dão vida aos conflitos e convergências de interesses presentes nos mais diversos âmbitos de uma sociedade.

André Singer (2012), em seu ensaio "Os sentidos do Lulismo: reforma gradual e pacto conservador", busca compreender a ideia da polarização nacional e as contradições das estruturas capitalistas brasileiras partindo dos fatores que possibilitaram um "realinhamento eleitoral", tido como um grande marco na história da democracia no país, a contar desde a reabertura de 1988, e como isso se fez possível a partir de alguns elementos presentes na conjuntura política, que o autor se propõe a analisar.

Nessa obra, Singer (2012) define o conceito de Lulismo como um fenômeno político e social, que ganha seus contornos por intermédio do apoio de uma certa fração da população - de posição historicamente conservadora - que é classificada, segundo Singer (2012), como o subproletariado e diz respeito aos trabalhadores, sobretudo os informais e os domésticos, os quais, antes do governo de Lula, nunca tiveram acesso, em grandes proporções, a políticas de inclusão. Por isso adotavam, num primeiro momento, uma postura mais conservadora e mais "inflexível" no cenário político. Contudo, diante de uma estratégia política viabilizada especialmente por fatores correspondentes à economia mundial daquele período, o líder do Partido dos Trabalhadores (PT) agiu de modo a conquistar o apoio da parcela social correspondente ao subproletariado. Tal estratégia, segundo Singer (2012), diz respeito ao investimento em programas sociais que atendiam às necessidades básicas dos setores subproletários.

Em concordância com André Singer, ao angariar eleitores nessas camadas, esse movimento permitiu que os mesmos ligassem a imagem de Lula a um reconhecimento social próprio e favorável que anteriormente não existia. Isso sem impactar ou despertar conflitos com as alas empresariais e neoliberais.

No que se refere ao elemento histórico, que permitiu dar vida a essa estratégia política adotada por Lula, trata-se de um boom econômico - commodities, economia internacional ativada e controle inflacionário - unido às políticas implementadas: aumento da oferta de emprego formal, valorização do salário mínimo, Programa Bolsa Família, abertura de crédito popular, Sistemas

Único de Assistência Social e programas focalizados - Luz para todos, assistência dentária.

É importante ressaltar que foi o abandono dos programas de "reformismo forte", presentes na primeira campanha política do Partido dos Trabalhadores, no final da década de 1980 e início dos anos 90, que permitiu a Lula conseguir ser eleito. Ao abandonar propostas como a taxaço das grandes fortunas, reforma agrária - que mexem diretamente com os setores da burguesia - e optar por programas que não afetam o setor empresarial, a burguesia finalmente aderiu ao candidato do PT (partido dos trabalhadores). Singer afirma que nas eleições de 2002 a porcentagem de votos em Lula aumentava conforme aumentava o número de salários mínimos dos grupos entrevistados. Isto é, em 2002 Lula tinha mais eleitores entre a burguesia do que entre as camadas populares. Esse quadro se inverteu nas eleições posteriores, com a consolidação do Lulismo, como o autor nos mostra:

Teria havido, a partir de 2003, uma orientação que permitiu, contando com a mudança da conjuntura econômica internacional, a adoção de políticas para reduzir a pobreza — com destaque para o combate à miséria — e para a ativação do mercado interno, sem confronto com o capital. Isso teria produzido, em associação com a crise do 'mensalão', um realinhamento eleitoral que se cristaliza em 2006, surgindo o lulismo. O aparecimento de uma base lulista, por sua vez, proporcionou ao presidente maior margem de manobra no segundo mandato, possibilitando acelerar a implantação do modelo 'diminuição da pobreza com manutenção da ordem' (SINGER, 2012, p. 08).

## 2. Referencias teóricas

A proposta-atividade Oficina de Cartazes, tem grande inspiração na obra de Luciana Tatagiba (2014), intitulada, "1984, 1992 e 2013: Sobre Os Ciclos De Protestos e Democracia no Brasil". Em linhas gerais, nesse ensaio, a autora descreve pontos de continuidades e rupturas contidos em três grandes ciclos de protestos ocorridos no Brasil. Dentre os eixos abordados pela autora para empreender sua análise acerca do que seriam tanto os avanços, quanto os desafios da democracia brasileira na atualidade, nos chama a atenção a questão da dimensão do simbólico.

Ademais, considera-se muito relevante quando Tatagiba menciona o fato de que os jovens participantes das jornadas de junho de 2013 não vivenciaram a repressão do regime da ditadura, nem mesmo os protestos do "Fora Collor" e como isso pesa nos desdobramentos de tal manifestação política.

Logo, percebemos como o fator geracional pode desempenhar um papel importante dentro de uma análise, pois foi a partir dele que Tatagiba conseguiu compreender uma nova concepção do fazer política, na qual a juventude, ao reivindicar suas insatisfações com o poder público, contribui historicamente com a origem de um novo associativismo democrático - redes sociais - expresso em

debates que perpassaram pelas seguintes pautas: cotas raciais, bolsa família, lei Maria da Penha, entre outras.

No que se refere aos conflitos do contexto que foram pano de fundo para as jornadas de junho de 2013, em concordância com Tatagiba, destacam-se as repercussões e o impacto no social decorrentes dos avanços políticos, os quais permitiram a existência e a execução de programas sociais, que contemplavam a parcela social, tida como minoria.

Não obstante, naquele momento, ainda que houvesse um “estopim”, comum a toda juventude capaz de evocar indignação e os instigar para contestações em relação ao poder público, havia também uma grande diversidade de pautas distintas, evidenciando uma forte polarização de pensamentos políticos entre os manifestantes. Isto é, nas manifestações das jornadas de junho de 2013, de forma simultânea, era possível encontrar um jovem favorável à luta dos direitos da mulher e da liberdade sexual marchando ao lado de um outro participante não favorável ao direito do aborto.

As dinâmicas dos ciclos são influenciadas pelos padrões de interação entre movimentos e Estado, no decorrer do jogo político rotineiro no qual atores organizados buscam influenciar as instituições. Ao mesmo tempo, as dinâmicas de mobilização e desmobilização internas ao ciclo podem provocar mudanças nas relações entre autoridades e desafiadores, abrindo espaço para a expressão de novos atores e discursos, com potenciais impactos sobre a política institucionalizada (TATAGIBA, 2014 p.38).

Com base nos apontamentos acima mencionados é que foram despertadas nossas inquietações para iniciar nossa investigação. Com ela, buscamos ampliar o debate e a compreensão acerca da política e da democracia e como esses elementos se apresentam dentro do cotidiano e no interior das relações sociais de jovens secundaristas.

Sendo assim, a escolha de focar na ideia da observação e da análise das dinâmicas presentes dentro das relações sociais cotidianas se justifica pelo fato de que nelas vislumbramos o potencial de ampliar e aprofundar perspectivas, questionar e confrontar paradigmas. Em nosso caso, de forma mais específica, aqueles que envolvem as relações entre o Estado e a sociedade, como pontua Tarrow (2009), acerca de sua concepção de confronto político:

O confronto político é desencadeado quando oportunidades e restrições políticas em mudança criam incentivos para atores sociais que não têm recursos próprios. Eles agem através de repertórios de confronto conhecidos, expandindo-os ao criar inovações marginais. O confronto político conduz a uma interação sustentada com opositores quando é apoiado por densas redes sociais e estimulado por símbolos culturalmente vibrantes e orientados para a ação. O resultado é o movimento social (TARROW, 2009, p.18).

No que se refere à nossa proposta de leitura do real dentro da experiência e da vivência de jovens secundaristas, buscamos respaldo nos escritos de Bell Hooks (2013), que, ao pensar um projeto de sala de aula, como uma comunidade de aprendizado, se pauta na pedagogia crítica, na qual o professor se torna um ouvinte, um crítico e um pesquisador, e não uma figura de autoridade que visa inculcar nos estudantes a reprodução da ordem e dos valores burgueses. Por isso nos chama a atenção o uso de seu método e como a autora vislumbra a experiência e a utiliza para explicar como é possível pensar os agentes sociais mediante suas trajetórias e como estes passam a obter bases para significar e questionar as estruturas sociais, assim como suas percepções sobre o meio em que estão inseridos.

Quando falo sobre *The Bluest Eye*, de Toni Morrison, no curso introdutório sobre escritoras negras, peço aos alunos que escrevam um parágrafo autobiográfico sobre uma lembrança racial do início de sua vida. Cada pessoa lê seu parágrafo em voz alta para a classe. O ato de ouvir coletivamente uns aos outros afirma o valor e a unicidade de cada voz. Esse exercício ressalta a experiência sem privilegiar a voz de um grupo qualquer. Ajuda a criar uma consciência comunitária da diversidade de nossas experiências e proporciona uma certa noção daquelas experiências que podem informar o modo como pensamos e o que dizemos. Visto que esse exercício transforma a sala de aula num espaço onde a experiência é valorizada, não negada nem considerada sem significado, os alunos parecem menos tendentes a fazer do relato da experiência um lugar onde competem pela voz, se é que de fato essa competição está acontecendo (Hooks, 2013, p.114-115).

Acreditamos que a ideia acima mencionada pode ganhar um potente enfoque quando aliada à perspectiva que lança luz às experiências juvenis mediante o processo de escolarização, sobretudo pelo fato de tais experiências serem constituídas não apenas dentro, mas também fora das escolas. Como nos aponta Alexandre Pereira Barbosa (2010), em sua tese de doutorado, dentro da área da antropologia cultural, intitulada "A maior zoeira: experiências juvenis na periferia de São Paulo". Por conseguinte, pensamos a noção de juventude como uma categoria identitária plural, marcada pela intersecção de múltiplos vínculos de pertencimento societários que complexificam o processo de tornar-se jovem.

Isto posto, ao aceitarmos que "[...] a vida escolar é amplamente determinada pelas relações sociais a elas externas", concordamos também que "em seu interior não ocorre mera transposição: há recriação, transformação ou produção de novas relações sociais" (SPOSITO, 2003, p. 221).

## 2.1 Juventude e participação política

Ao pensarmos o público-alvo deste trabalho, levamos em consideração alguns dos aspectos que envolvem a noção de juventude, ambiente escolar e democracia.

Jaime Zitkoski e Lúcio Hammes (2014), ao abordarem compreensões que dialogam com o tema juventude e participação política, explicam: “vivemos em um mundo jovem, com quase metade da população mundial com idade inferior a 25 anos, sendo a juventude um grupo expressivo, capaz de exercer pressão social”.

Tendo isso em vista, juntamente do fato de que o ambiente escolar pode ser um espaço estratégico e propício para a difusão de ideais democráticos, também pode se apresentar como um terreno fértil para o debate da participação política, corroborando para o desenvolvimento de novos cenários sociais. Refletindo assim, compreendemos a proposta-atividade Oficina de Cartazes como uma base que nos permitiu conceber os estudantes na condição de protagonistas do jogo político e nos voltamos para suas opiniões e angústias, considerando-as um indicativo daquilo que os coloca “como sujeitos capazes de ações propositivas e interlocutores para decifrar conjuntamente, mesmo que conflituosamente, o significado de tendências sociais do nosso tempo e das saídas e soluções para elas” (HAMMES; ZITKOSKI, 2014, P. 120).

A ideia aqui é, portanto, valorizar o jovem enquanto jovem e pensar o espaço do ambiente escolar enquanto um palco, onde esses atores políticos conseguem tecer suas noções e percepções sobre participação política, ao mesmo passo que estão em contato com aprendizados formais e informais que os levam a perceber a importância de suas ações, quando, por exemplo, almejam uma contribuição política, no sentido de pensar que podem ser ativos e traçar estratégias que visem modificar suas insatisfações com as negligências sociais por parte do poder público. Em resumo, objetivamos pensar a juventude enquanto sujeitos protagonistas da *práxis* política.

Para tanto, buscamos trabalhar a noção de participação política dentro das reflexões do texto “Educação para a Democracia”, de Maria Victoria Benevides:

Com o movimento de democratização do país e com o reconhecimento universal de que não há desenvolvimento exclusivamente no campo econômico, sem concomitante desenvolvimento social e político, a questão da educação política se tornou de fundamental importância. Hoje podemos afirmar que a cidadania é uma ideia em expansão; no entanto, a ação política continua desvalorizada e o cidadão pode ser visto apenas como o contribuinte, o consumidor, o reivindicador de benefícios individuais ou corporativos, e não do bem comum. E sequer o princípio constitucional da escola para todos consegue ser cumprido. É sabido também que existe no sistema de ensino brasileiro um “espaço” para a educação do cidadão - na maioria das vezes como mero ornamento retórico ou, então, confundida com o vago civismo e “patriotismo”, o qual, evidentemente, varia muito de acordo com as concepções dos principais dirigentes educacionais. Além disso, a “educação para cidadania”, presente como objetivo precípua em todos os programas oficiais das secretarias de Educação, estaduais e municipais, independe do compromisso explícito dos diversos governantes com a prática democrática. Mas não existe, ainda, a *educação para a democracia* [...] (BENEVIDES, 1996, p.01).

### 3. Resultados e discussões

#### 3.1 Desenvolvimento da oficina

A oficina de cartazes é produto de uma intervenção realizada durante a nossa época de graduação, e a fizemos enquanto integrantes do PIBID (Programa de iniciação à docência) - CIÊNCIAS SOCIAIS - UEM, em uma escola de periferia na cidade de Maringá, no estado do Paraná. A oficina teve como público-alvo estudantes secundaristas, mais especificamente do segundo ano.

O acompanhamento da turma começou a partir do segundo semestre do ano letivo de 2017. Naquele contexto, as aulas de Sociologia baseavam-se na unidade 3 do livro "Sociologia em Movimento" (SILVA, *et al.*, 2016), intitulada "Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea". Nosso acompanhamento com essa turma de estudantes perdurou por um semestre e esteve dividida em dois momentos: observações e, posteriormente, intervenção.

Ao longo de dois meses, acompanhamos as aulas ministradas pelo professor de sociologia que, naquele período, trabalhava com a turma a temática relações de poder e movimentos sociais. A abordagem do conteúdo feita pelo professor partiu da explanação do surgimento do Estado moderno e seus desdobramentos. Para tanto, o docente escolheu como estratégia pedagógica uma breve contextualização dos fatores históricos presentes naquele evento – suas origens na Antiguidade Clássica, perpassando a Idade Média até chegar às Revoluções Burguesas –. Mais tarde a aula foi enveredando para recursos ilustrativos que pudessem sensibilizar nos estudantes a noção de poder e política.

Naquela aula, foi suscitada também a discussão sobre a ideia de democracia e direitos humanos, durante a qual o professor optou por fazer a abordagem do surgimento dessas noções e suas implicações no cotidiano, utilizando como recurso explicativo central a ideia de cidadania e como está se correlaciona à luta pelos direitos humanos.

Posteriormente, ocorreram discussões referentes ao capítulo 8, as quais estiveram centralizadas na temática dos movimentos sociais. Nesta etapa o professor responsável, pela turma que acompanhamos, permitiu que houvesse uma intervenção de nossa parte.

Com isso, aplicar a Oficina de Cartazes para trabalhar a temática "Participação política e democracia" nos pareceu bastante coerente. Num primeiro momento, optamos, como recurso pedagógico, uma breve exposição histórica acerca da origem dos movimentos sociais. A apresentação teve início partindo do período da revolução industrial. Nosso intuito, ao adotar tal recurso pedagógico, esteve centrado no propósito de evidenciar os movimentos sociais enquanto resultantes de um processo histórico que culminou na atual possibilidade do exercício da prática política de forma legítima, dentro da sociedade democrática em que, via de regra, suas ações vão ao encontro de estratégias políticas para reivindicarem tanto a obtenção quanto a manutenção de direitos.

Seguimos para o momento posterior da nossa explicação, que consistiu em uma breve apresentação da história de alguns movimentos sociais de forte expressão na contemporaneidade. Primeiramente discorreremos sobre os movimentos operários, passando pelos movimentos indeniários, movimento feminista, movimento negro, movimento LGBTQIA+ e finalizamos com a exposição de um movimento mais recente, o ambientalista.

Como estratégia de fixação dos conteúdos trabalhados, optamos pela realização da dinâmica Oficina de Cartazes, que tinha como pretensão unir a teoria à prática, isto é, sensibilizar os estudantes para a essencialidade do conceito de *práxis* política. Tal conceito, segundo Bell Hooks (2013), dentro de uma releitura da perspectiva de Paulo Freire, pode ser alcançado em sala de aula quando:

[...] O professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma criar uma comunidade aberta de aprendizado. Muitas vezes, antes de o processo começar, é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala (HOOKS, 2013, p.18).

Para a realização da dinâmica, solicitamos aos estudantes que imaginassem o seguinte cenário hipotético: ocorreria no centro da cidade de Maringá uma manifestação política. A partir desta ideia, os estudantes deveriam elaborar um cartaz no qual demonstrassem suas insatisfações ou contentamento com o poder público.

Entregamos uma folha sulfite tamanho A4 para cada estudante, que deveria utilizá-la para confeccionar um cartaz dentro do tempo de aproximadamente 30 minutos. Para a elaboração do cartaz o estudante poderia expressar-se por meio de desenhos, poemas, frases, trechos de músicas, isto é, de forma livre, desde que não deixasse a folha em branco. Posteriormente à finalização dos cartazes, os jovens estudantes deveriam, de forma individual, explicar o que elegeram como objeto para a sua manifestação. Junto a isso, nós, os responsáveis pela dinâmica, fomos classificando no quadro as pautas mencionadas sob duas perspectivas: conservadoras e progressistas. Diante dessas categorizações, percebemos estar diante de um mapeamento político. Exemplos de cartazes elaborados pelos estudantes na oficina:



Figura 1:

Fonte: arquivo das pesquisadoras.



Figura 2:

Fonte: arquivo das pesquisadoras.

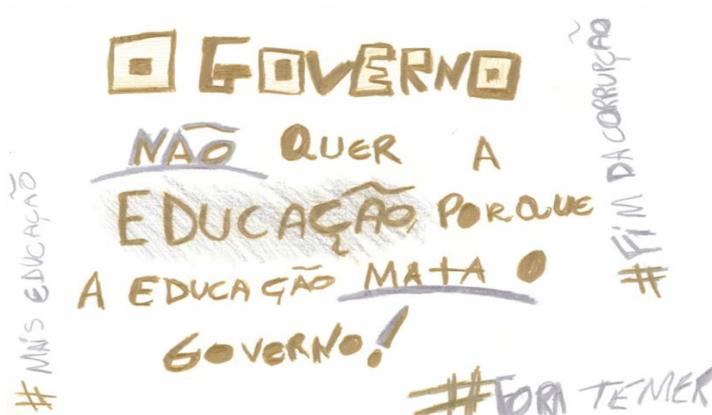


Figura 3:

Fonte: arquivo das pesquisadoras

A atividade foi descrita e discutida com os estudantes, a partir dos resultados (produtos dos estudantes).

#### 4. Considerações finais

Com a realização deste trabalho, conseguimos compreender o quanto o ensino de Sociologia nos currículos da educação básica exerce um papel fundamental para respaldar e viabilizar estratégias pedagógicas que busquem a construção de um pensamento crítico.

Especialmente pelo fato dessa disciplina comportar demandas em suas ementas e conteúdo que podem facilmente ter correlações com o tema política e, por conseguinte, permitir satisfatórias sensibilizações ao abordar esse assunto. Ou então promover discussões pertinentes às mais diversas gamas que o tema envolve. Tudo isso sem deixar de lado oportunidades de ensino que não desprezam singularidades e as experiências cotidianas de cada estudante.

Compreendemos aqui, contudo, que a noção de pensamento crítico vai além de uma estratégia de ensino-aprendizagem, porque, antes de mais nada, é parte de um amplo projeto político, denominado "pedagogia crítica", que não se encerra apenas numa plataforma política mobilizada pelas frações educacionais, pois dialoga com interesses que perpassam os mais diversos setores que compõem o social, haja vista que o escopo de tal projeto tem como base uma profunda alteração das estruturas sociais burguesas e, para tanto, lança luz na educação e a vislumbra como uma ferramenta de ação e emancipação. Acerca do que diz respeito ao projeto acima mencionado, a "pedagogia crítica", encontramos uma melhor explicação nos escritos de Bell Hooks (2013), que o classifica como pedagogia engajada:

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo [...] A educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos temos de trabalhar (HOOKS, 2013, p. 25-26).

Por meio das atividades e discussões realizadas nas nossas reuniões do PIBID - Ciências Sociais - UEM acerca de nossas angústias, que iam desde os desafios da profissão docente até o entendimento das limitações da conjuntura política que o país atravessava, naquele período, foi que decidimos dar atenção para teorias educacionais que contemplassem, especificamente, o tema democracia e educação.

Nessa esteira fomos ganhando repertório teórico para refletir e interagir acerca do que vislumbramos enquanto futuros profissionais da docência, ao mesmo passo que buscamos respostas para compreender as disposições políticas do contexto daquela época, que para nós ecoavam como desoladoras.

Por tudo isso, a elaboração e a aplicação da dinâmica “oficina de cartazes” se mostrou como uma atividade de grande relevância dentro da nossa trajetória de docentes em formação. De início por ter correspondido à expectativa de conciliarmos a pesquisa acadêmica com a prática da educação; depois, por nos possibilitar um canal de comunicação com os estudantes, no qual acreditamos que obtivemos êxito. Na condição de estudantes, observadores, pesquisadores e também enquanto professores, por intermédio da relação social sintetizada na prática do ensino, a qual com base em nossa pesquisa podemos compreender um pouco mais sua dimensão humana, no que diz respeito à troca de experiências, do diálogo, do saber ouvir, de modo a valorizar e respeitar as vivências dos estudantes, sobretudo quando estes se abrem para nos explicar como constroem seus conhecimentos e suas noções em relação ao mundo que os cerca.

Outra constatação que obtivemos foi a dificuldade que os estudantes encontraram em manifestar suas ideias, tendo em vista que alguns estudantes deixaram o cartaz em branco. Acreditamos que tal dificuldade expressa o reflexo de uma educação tecnicista e com pouca abertura ao pensamento crítico.

Embora os alunos entrem na sala de aula ‘democrática’ acreditando que têm direito à livre ‘expressão’, a maioria deles não se sente à vontade para exercer esse direito [...] – especialmente se isso significa que eles deem voz a pensamentos, ideias e sentimentos que vão contra a corrente, que não são populares. Esse processo de censura é apenas uma das maneiras pelas quais os valores burgueses super determinam o comportamento social na sala de aula e minam o intercâmbio democrático de ideias (HOOKS, 2013. p. 237).

Localizamos também, com o discorrer de nosso trabalho, alguns indicativos da forte polarização política contida naquele contexto nacional (esquerda x direita), e ao se ter em vista que “[...] o homem é mais que formador da sociedade, é produto dela” (DURKHEIM, 1985, p. 8). Encontramos nessas averiguações partes essenciais que parecem atuar enquanto base para formação de representações identitárias dos pesquisados, quando estes narram seus descontentamentos com o poder público, tornando-os cada vez mais evidentes ao justificarem, cada qual a sua maneira, os motivos centrais que pesaram nas escolhas de determinadas pautas de reivindicações políticas, na maioria das vezes, ancorados em suas prévias experiências, como por exemplo: questões familiares, vivência com amigos, relacionamentos amorosos etc.

Notamos que a escolha dos estudantes por pautas genéricas como a anticorrupção dialoga com a reprodução histórica na centralidade de uma grande explicação que, muitas vezes, vai além de um descontentamento com as lideranças governamentais, pois acaba por conformar estereótipos, estigmas sociais, como por exemplo a defesa da pena de morte, a redução da menoridade penal e até mesmo a posição contrária às políticas de inclusão de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras.

Por outro lado, podemos visualizar de forma bem clara a defesa de alguns dos pesquisados por pautas de caráter conservador, como a legalização do porte de armas e a não legalização do aborto. Outros estudantes também expressaram interesses em pautas consideradas progressistas, tais como: feminismo, antirracismo e contra a LGBT-fobia.

## Referências

SILVA, AFRANIO, *et al.* **SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO**. São Paulo: Ed. Moderna, 2013.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **A Cidadania ativa – referendo, plebiscito e iniciativa popular**. 3ª. Ed. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências humanas e suas tecnologias. Volume 3. Brasília, 2006.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 10ª. Ed. Trad. de Lourenço Filho. São Paulo, Melhoramentos, 1975.

HAMMES, Jamie José. ZITKOSKI, Lúcio Jorge. Juventude, educação e cidadania: os desafios da participação social e política. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 8, nº, 2, p. 119-139, mai.-ago. 2014.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **A maior zoeira: experiências juvenis na periferia de São Paulo**. 2010. 262 f. tese (doutorado em antropologia social) - programa de pós-graduação em antropologia do departamento de antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2010.

SINGER, André. **Os sentidos do Lulismo**: reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. **Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola**. Revista USP, São Paulo, nº 57, p.210-226, mar/maio de 2003.

TARROW, Sidney. **Poder em Movimento**. Petrópolis: Vozes, 2009.

TATAGIBA, Luciana. 1984,1992 e 2013. Sobre ciclos de protestos e democracia no Brasil. **Revista Política e Sociedade** - Florianópolis, v. 13 - nº 28 - Set/Dez 2014, p.35-62.

THOMPSON, Edward Palmer **A formação da classe operária inglesa**. Rio de janeiro: paz e terra, 1987. V.1

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria**: ou um planetário de erros. Rio de janeiro Zahar, 1981.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo Martins Fontes, 2013.

Recebido em: 8 de junho de 2022.

Aceito em: 19 de julho de 2022.

Publicado em: 11 de dezembro de 2022.

