



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

AINETE ALCANTARA ROCHA GUEDES

**FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO
MÉDIO: a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia**

Belém
2020

AINETE ALCANTARA ROCHA GUEDES

**FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO
MÉDIO: a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Damião Bezerra Oliveira

Belém
2020

AINETE ALCANTARA ROCHA GUEDES

**FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO
MÉDIO: a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade.

Aprovada em: ____/ ____/ ____

BANCA EXAMINADORA

Professor doutor Damião Bezerra Oliveira – PPGED-UFPA (Orientador)

Professor doutor Carlos Jorge Paixão – PPGED-UFPA (membro)

Professora doutora Ivanilde Apoluceno de Oliveira – PPGED-UEPA (membro)

Ao bem mais precioso dos humanos na sua formação: a FAMÍLIA. À que me deu origem e à que construí. Em especial, a Eduardo Filho, à Daniela Sophia e à Bianca Aletheia, meus filhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador pela vida e por ter permitido minha chegada até aqui.

Aos meus pais: Raimunda Alcântara Carvalho Rocha e Arlindo da Paixão Rocha, pela dedicação, cuidado e amor com que educaram a mim e a meus irmãos. Por serem exemplos de humildade e respeito durante suas experiências na Terra (*in memoriam*).

Ao meu orientador, professor doutor Damião Bezerra Oliveira, pela amizade construída e pela confiança transmitida ao aceitar orientar-me; por ser um exemplo de profissional e de ser humano - qualidades imprescindíveis aos educadores.

À professora doutora Ivanilde Apoluceno de Oliveira e ao professor doutor Carlos Jorge Paixão por aceitarem fazer parte da minha banca de qualificação e defesa, contribuindo com ricas sugestões que foram fundamentais para a produção do texto final.

Aos meus filhos amados, que souberam entender minha ausência nos momentos de aulas na UFPA; que me ensinam, todos os dias, o verdadeiro sentido do amor, da amizade e, principalmente, da fidelidade.

Ao meu marido, que cuidou das nossas crianças e me deu apoio irrestrito.

À Jarina e à Nana, que me receberam em sua casa de braços abertos e me apoiaram, sempre, nessa jornada.

À minha irmã, Aizete, que me ajudou, cuidando dos meus filhos e de meu marido em minha ausência, sendo, ao mesmo tempo, tia e segunda mãe para eles, tornando os momentos de distanciamento mais fáceis. Graças a seu apoio, pude ter tranquilidade para concluir as disciplinas do curso.

Ao meu cunhado, Sérgio Guedes, que gentilmente revisou o texto final.

Aos meus colegas do mestrado em Educação – em especial ao Renan, Viviane, Dilza, Ivys e Lana – pelas conversas valiosas que tivemos nos corredores, ou por meio do *WhatsApp* ou de *e-mails*. Agradeço pelo apoio, nos momentos de tensão, durante a confecção dos artigos obrigatórios das disciplinas e da produção do texto da dissertação.

Aos professores do programa pela grande contribuição com os conhecimentos compartilhados em aula e nos momentos de conversas informais, fora da sala de aula.

Às minhas amigas: Aline Silva, Luciana Nicoletti e Paula Primo, pelo aprendizado compartilhado durante a viagem que fizemos juntas à Europa com o intuito de conhecermos a *Educação do Futuro*, na Finlândia; a *Escola da Ponte*, em Portugal, e a Escola de *Summerhill*, na Inglaterra. Não imaginávamos que, ali, solidificaríamos nossos laços, mas assim aconteceu. Agradeço pelo apoio de sempre: desde a torcida pela aprovação no mestrado até o momento presente.

Aos meus irmãos, parentes e amigos distantes pela torcida.

Aos funcionários da UFPA, sempre sorridentes, ajudando-nos com os documentos ou com alguma informação.

Ao PPGED /ICED – UFPA, por me acolher durante o período do mestrado, por entender os momentos delicados e tensos pelos quais passam os estudantes da Pós-Graduação, aceitando estender o prazo da minha defesa, pela sensibilidade na formação dos educadores para a região Norte.

À SIMS (Secretaria de Inclusão e Mobilização Social do Governo do Estado do Amapá), por ter autorizado minha licença por dois anos para cursar o mestrado.

Às professoras de Filosofia e de Sociologia da escola pública Gabriel Almeida Café, que se disponibilizaram a participar desta pesquisa.

À coordenação, funcionários, professores, direção e estudantes da escola pública Gabriel Almeida Café, pela disposição em ajudar e pela colaboração com esta pesquisa. Agradeço.

Agradeço, em especial, aos nove estudantes do terceiro ano da *Escola Estadual Gabriel Almeida Café* de 2019 que, voluntariamente, participaram e contribuíram, de modo fundamental, para a realização desta pesquisa.

Catálogo da Publicação

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- G924f Guedes, Ainete Alcantara Rocha.
Formação ético-política em uma escola pública de ensino
médio : a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia /
Ainete Alcantara Rocha Guedes. — 2020.
149 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Belém, 2020.
1. Formação ético-política. 2. Formação cultural. 3.
Sociologia e Filosofia. 4. Ensino médio. I. Título.

CDD 370.19

A ideia de formação cultural dá à educação uma finalidade intrínseca de cunho mais antropológico do que ético ou político, num sentido estrito. Até para transformar os indivíduos em pessoas éticas e políticas, a educação precisa efetivar-se como formação cultural. No entanto, em si mesma, a educação não tem como garantir, diretamente, que as pessoas se tornem éticas - ela é uma experiência eminentemente pessoal -, nem como *metanoia* assegurar o aprimoramento social – a revolução política é uma experiência exclusiva do sujeito coletivo em sua especificidade. (SEVERINO, 2006, p. 633, *Grifos do autor*).

GUEDES, Ainete Alcantara Rocha. **Formação ético-política em uma escola pública de ensino médio: a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pará- 2020.

RESUMO

O desafio deste estudo foi pesquisar acerca do ético-político na formação educacional da escola pública de Ensino Médio professor *Gabriel Almeida Café*. O trabalho teve como base teórica principal, as contribuições de Theodor W. Adorno e Paulo Freire, fundamentais para a discussão a respeito das categorias levantadas a priori: formação ético-política, diálogo, práxis, emancipação e autonomia. O **objetivo geral** do estudo foi analisar como se efetiva a formação ético-política na escola *Gabriel Almeida Café* e as implicações desta formação na vida social dos estudantes. Quanto aos **objetivos específicos**, o estudo buscou: **a)** Definir como se efetiva a formação ético-política na escola pesquisada; **b)** Discutir como a formação ético-política, recebida na escola, influencia as relações familiares e o convívio social dos estudantes; **c)** Identificar se além da escola, outros fatores sociais contribuem para a formação ético-política dos estudantes; **d)** Apontar as contribuições das disciplinas Sociologia e Filosofia para a formação ético-política dos estudantes. O estudo desenvolveu uma abordagem qualitativa e contou com uma etapa bibliográfica e outra documental, além de uma pesquisa de campo. Os instrumentos de coleta de dados foram: observação participante, questionários e entrevistas semiestruturadas. As entrevistas tiveram, como roteiros, dois dilemas éticos, que foram aplicados com o intuito de propiciar a reflexão na tomada de decisão dos participantes durante a apreensão de dados. Trabalhou-se com onze sujeitos, selecionados através de convites: nove estudantes do terceiro ano e dois professores. Para o tratamento do material coletado, foi utilizada a análise de conteúdo. Constatou-se a preocupação com a formação ético-política nos documentos da escola e na ação de alguns professores e corpo técnico, mesmo de forma tênue. No entanto, nota-se a preocupação excessiva com a aprovação dos estudantes no *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)*, o que endossa a suspeita de semiformação. Para superar o cenário da semiformação, aponta-se a necessidade do diálogo e da práxis a fim de que os estudantes despertem para a reflexão e ação. Para atingir esse objetivo, as disciplinas Sociologia e Filosofia foram observadas como fundamentais.

Palavras-chave: Formação Ético-política. Formação cultural. Sociologia e Filosofia. Ensino Médio.

GUEDES, Ainete Alcantara Rocha. **Ethical-political training at the public school of high school *Gabriel Almeida Café*: The contribution of Sociology and Philosophy.** Master's Dissertation - Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Pará-2020.

ABSTRACT

The challenge of this study was to research about the ethical-political in the educational formation of the public high school, professor *Gabriel Almeida Café*. The main theoretical basis was the contributions of Theodor W. Adorno and Paulo Freire, fundamental for the discussion about of the categories raised a priori: ethical-political formation, dialogue, praxis, emancipation and autonomy. The study's **general objective** was to analyze how the school *Gabriel Almeida Café* carries out its ethical and political formation and the implications of this formation in the students' social life. As for the **specific objectives**, the study sought to: **a)** Define how the ethical-political formation in the researched school is carried out; **b)** Discuss how the ethical-political training received at school influences family relationships and social interaction among students; **c)** Identify whether, in addition to school, other social factors contribute to the students' ethical-political education; **d)** Point out the contributions of the Sociology and Philosophy disciplines to the students' ethical-political education. The study developed a qualitative approach and included a bibliographic and a documentary stage, in addition to field research. The instruments for data collection were participant observation, questionnaires and semi-structured interviews. The interviews applied, as scripts, two ethical dilemmas in order to encourage reflection in the decision making of the participants during the apprehension of data. Eleven subjects were selected through invitations: nine third year students and two teachers. The collected material was treated using content analysis. It was perceived the concern with ethical-political training in school documents and in the actions of some teachers and technical staff, albeit tenuous. However, there is an excessive concern with the approval of students in the *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)*, which endorses the suspicion of Semi-formation. In order to overcome the scenario of Semi-formation, It is noted the need for dialogue and praxis, so that students may awaken to reflection and action. To achieve this goal, the disciplines Sociology and Philosophy were observed as fundamental.

Keywords: Ethical-political formation. Cultural formation, Sociology and Philosophy. High school.

SUMÁRIO

RESUMO	9
ABSTRACT	10
SUMÁRIO	11
1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
1.1. A escolha do objeto	20
1.2. Problematização	33
1.3. Objetivos Geral e Específicos	34
1.4. Organização das seções	35
2. DELINEANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	37
2.1. A Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa	37
2.2. O Estado do Conhecimento	40
2.3. Os procedimentos da pesquisa	46
2.3.1. Cuidados éticos	50
2.4. Os dilemas	50
2.5. O clima da entrevista	53
2.6. A descrição da pesquisa de campo na escola Gabriel Almeida Café	55
2.6.1. Apresentação da escola Gabriel Almeida Café	56
2.6.2. Memórias da Instituição	57
2.6.3. Estrutura Física	58
2.6.4. Radiografia da escola: o encontro etnográfico	60
2.6.5. Espaço de diversidade	62
2.6.6. Conhecendo os sujeitos da pesquisa	64
3. EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA	72
3.1. Um breve histórico da educação escolar e da escola de Ensino Médio no país	72
3.2. Categorias chaves a partir da teoria crítica	79
3.2.1. O conceito de formação	78
3.2.2. A questão ética e moral	82
3.2.3. O que é política?	84
3.2.4. O ético-político da formação	86
3.2.5. A ação dialógica	88
3.2.6. A práxis como atitude política	89
3.2.7. A emancipação possível	91
3.2.8. A autonomia enquanto conquista	91
3.3. Ética e Política na formação em Adorno e Freire	92
4. A FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA NA ESCOLA GABRIEL CAFÉ	95
4.1. O ético-político na concepção dos alunos e professores	95
4.2. A formação ético-político na escola	115
4.3. A avaliação escolar e suas contradições	121

4.4. A Filosofia e a Sociologia: disciplinas formativas em valores ético-políticos no Ensino Médio	125
4.5. A influência da formação ético-política recebida na escola: relações familiares e convívio social	129
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
REFERÊNCIAS	138
APÊNDICE A – OS DILEMAS	144
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PERFIL DOS ESTUDANTES	146
APÊNDICE C – TERMO DE PARTICIPAÇÃO LIVRE E ESCLARECIDA	149

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo vincula-se à Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED-ICED-UFPA) e tem como objeto de investigação *a formação ético-política no Ensino Médio*. Buscamos analisar a efetivação da formação ético-política educacional proposta na escola de Ensino Médio Gabriel Almeida Café, com base em autores que seguem a fundamentação teórica da teoria crítica.

Conforme a lei 9.394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) o Ensino Médio é a etapa final da educação básica e tem, como uma de suas finalidades, a preparação para a cidadania. As duas últimas pesquisas do SAEB (INEP, 2017; 2019) apontam uma melhora nos resultados que se referem ao desempenho dos estudantes entre os anos de 2017 e 2019, contudo, o exercício da cidadania não parece ser uma realidade na Educação do país, haja vista a educação ainda estar longe de alcançar os resultados esperados e propostos como garantias nas legislações, metas e planos nacionais para a educação. Isso evidencia um problema grave: o país não está formando bem os seus alunos nas matérias básicas. Pode indicar, também, que os alunos sentem dificuldade em compreender e interpretar a sua realidade. Uma das razões para que isso ocorra, talvez seja a formação inadequada em aspectos relevantes para o todo social como, por exemplo, a educação para a cidadania, que se encontra diretamente relacionada ao desenvolvimento da autonomia e da emancipação – objetivos proclamados nos documentos oficiais como componentes ético-políticos indispensáveis à constituição dos sujeitos para viverem em uma sociedade democrática.

Certamente, não podemos negligenciar as competências técnicas que devem ser propiciadas pela Educação Básica, pois, os meios garantidores da sobrevivência são uma parte indispensável ao processo educativo. No entanto, como deixa ver Freire (2017), não se deve transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico porque, em se caindo nesse tipo de reducionismo, tem-se o amesquinamento do que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador que, ao mesmo tempo, incorpora e transcende a dimensão instrumental.

O Ensino Médio deve continuar e aprofundar o processo educacional iniciado no Ensino Fundamental, tendo em vista a formação ampla dos sujeitos; condizendo com a tradição da *Paideia* grega ou da *Humanitas* dos romanos que ainda repercutem, mesmo

que de modo tímido, no sentido do que se chama de formação do ser humano (JAEGER, 2010).

Nesse sentido, a preocupação central deste texto é *refletir sobre a posição da educação no Ensino Médio no tocante à atividade formativa dos seres humanos, tomando como ponto de partida a dimensão ético-política da formação escolar*. Tal centralidade se faz importante porque consideramos que, em tempos de intolerância e desrespeito à diversidade, como os que vivemos atualmente, tal estudo faz-se urgente e necessário.

Isto nos leva à reflexão do cenário sócio-político atual do país no qual florescem discursos contra as minorias que são endossados e aceitos por uma boa parcela da população que ridiculariza direitos sociais conquistados há décadas. É neste sentido que se torna primordial abordar a dimensão ético-política na esfera educacional.

Utilizamos como suporte teórico-metodológicos a Teoria Crítica porque buscamos, aqui, questionar a realidade a partir de uma visão de totalidade da vida concreta, apontando possíveis caminhos para mudanças de atitude. Ou seja, tal orientação teórica pressupõe a necessidade de que pessoas sejam capazes de intervir e mudar aquilo que não são, mas que poderiam ser.

A sociedade e suas instituições sociais são desvendadas a partir das relações dos acontecimentos sociais na dialética das relações sociais historicamente determinadas e apontadas por Vilela (2010), Adorno (1995), Nobre (2004) e Matos (1993). Para os intelectuais da Teoria Crítica, como se pode inferir, **a crítica** é uma categoria fundamental e sua concepção tem uma conotação *sui generis*:

[...] a ideia de crítica foi assumida por eles, não simplesmente como aspecto da teoria, mas também como verdadeira declaração de princípios. É por meio dela e do que se pode distinguir, escolher, julgar e apreciar um processo de decisão e tomada de posição que eles nos ensinaram a colocar um suspenso, *sub judice*, qualquer julgamento sobre o mundo, incluindo aí o próprio pensamento que se elabora por conta dele. (SOARES, 2002, p. 11 *apud* VILELA, 2010).

Neste sentido, a categoria **crítica** pressupõe sujeitos capazes de fazer distinção, escolhas e julgamentos. Tais aspectos são indicadores de um caminho alternativo para outra realidade, possivelmente, mais adequada. O que quer dizer que o sujeito, investido da práxis crítica, exerce, a um só tempo, a sua autonomia intelectual e ético-política. A autonomia intelectual e o ético-político possibilitam, desse modo, uma parte significativa das condições necessárias para que a utopia e o projeto de um mundo mais humano (se este, humano é) e justo possam ser construídos. Criticar significa, portanto, ter

entendimento da situação de forma abrangente e mostrar os fatos com fundamentos, apontando possíveis caminhos para uma realidade que deveria ser, mas que ainda não é.

Para a Teoria Crítica, a transformação da sociedade não é somente um projeto da razão. É, também, uma tarefa com a finalidade de diagnosticar a realidade social, negar o estabelecido, por sua iniquidade, e criar condições para uma consequente práxis social capaz de intervir na sua mudança (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

A realidade social é acentuadamente autoritária e com uma forte tendência a mecanismos de desigualdades. É importante enfatizar que reconhecer e respeitar a diversidade, em todas as esferas da vida social, tornam-se um dever de todos. E nisso reside a importância de evitar processos que barbarizem os seres humanos. Adorno (1995, p. 154), ao se referir ao terror de *Auschwitz*, comenta que é necessário desbarbarizar. E essa deve ser a prioridade da Educação:

A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização – e não apenas por não terem, em sua arrasadora maioria, experimentado a formação, nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade.

A barbárie pode assumir diversas expressões no decorrer da história. Alguns pontos fundamentais que indicam a sua ameaça é o enfraquecimento das relações sociais democráticas; o fortalecimento das hostilidades à diversidade; o cultivo da intolerância e da agressividade, particularmente dirigidas a determinados grupos que funcionam como bodes expiatórios. Tudo isso se desenvolve em um clima de dogmatismo e de crenças estereotipadas que se afirmam sem considerar a necessidade de diálogo ou crítica.

Se a Educação visa favorecer a luta contra a barbárie da organização social vigente, ela própria não está isenta da influência da barbarização dessa organização. Desse modo, os amigos da democracia precisam enfrentar a ameaça à liberdade de crítica e de múltiplos modos de existência no plano da própria Educação. Quando a tendência à barbárie se imiscui e se instala no centro mesmo do poder estatal, a escola e o ensino tornam-se um espaço de disputa.

Diante da realidade atual da Educação brasileira, as forças reacionárias envidam esforços que buscam despotencializar a formação ético-política, fundada em valores democráticos e solidários, e fortalecer o funcionalismo pragmático, o moralismo e o civismo dogmático.

Brandão (2007) destaca que a Educação pode atender a situações específicas e que nem sempre serve à autonomia, podendo servir a interesses diversos. Nas palavras do autor, a Educação é:

Um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedade. E esta é a sua força. No entanto, pensando às vezes que age por si próprio, livre e em nome de todos, o educador imagina que serve ao saber e a quem ensina mas, na verdade, ele pode estar servindo a quem o constituiu professor, a fim de usá-lo, e ao seu trabalho, para os usos escusos que ocultam também a educação – nas suas agências, suas práticas e nas ideias que ele professa – interesses políticos impostos sobre ela e, através do seu exercício, à sociedade que habita. E esta é a sua fraqueza. (BRANDÃO, 2007, p. 10-11).

Tendo em vista a situação configurada, torna-se pertinente interrogar mais uma vez: *Que tipo de formação ético-política vale a pena ser favorecida na escola? O que a Escola do Ensino Médio propõe como formação para a vida ético-política dos seus alunos? Quais contribuições a Filosofia e Sociologia, enquanto disciplinas escolares, podem dar a essa formação?* Essas são interrogações centrais que constituem o problema de pesquisa dessa dissertação.

As questões de pesquisa, aqui propostas, ligam-se a uma interrogação que se mantém sempre viva no horizonte de pais, professores e da sociedade em geral: *O que a escola deve ensinar e o que é fundamentalmente importante aprender na escola?* Em *Educação e Emancipação*, Adorno (1995, p. 139) destaca que, na realidade em que vivemos, não é importante “discutir para que fins a Educação ainda é necessária, mas sim: para onde a educação deve conduzir?”. A educação deveria conduzir à liberdade e à constituição de um pensamento crítico, no entanto, devido à sociedade de monopólios, o conceito de Educação se tornou problemático e não é mais compreensível por si. Segundo o autor, os membros da escola devem discutir acerca de para onde a Educação escolar deve conduzir os alunos, planejando o conteúdo e a organização dos processos concernentes à formação escolar. Entretanto, a escola não pode fazer desse processo um momento autoritário, no qual todas as decisões, relacionadas aos conteúdos e ao que

ocorre em seu interior, sejam tomadas sem a participação dos alunos e da comunidade escolar. Adorno (1995, p. 144-145) destaca que a Educação deve conduzir à formação de uma consciência verdadeira, e não ilusória, nas pessoas:

[...] assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado. Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e, portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata,

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2017) também discute acerca de para onde a Educação deve conduzir os alunos. Seus escritos destacam a importância de a escola considerar a participação dos alunos nas tomadas de decisões no interior dos processos educacionais. Cita, na referida obra, a teoria dialógica e a teoria antidialógica como antagônicas em seus objetivos formativos e de desenvolvimento humano na escola e na sociedade. Segundo o autor, a Educação pautada na teoria dialógica realiza uma ação cultural dialógica, primeiro, por favorecer o diálogo e a reflexão e, segundo, por ser uma Educação libertadora. Por isso, possibilita a reflexão e ação, fazendo com que a Educação contribua para a emancipação. Em sentido inverso atua a outra teoria: a Educação que o autor denomina como bancária é pautada na teoria antidialógica e, por isso, impede a libertação dos homens em vista de negar o direito que estes têm de *ser mais* e, assim, transforma-os em objetos. Isto porque a teoria de ação cultural antidialógica possui práticas autoritárias e, conseqüentemente, violenta e opressora, impedindo o diálogo e a reflexão. Tais características obstam o favorecimento do pleno desenvolvimento das potencialidades dos seres humanos porquanto tal teoria utiliza-se de práticas de dominação objetiva e subjetiva que têm o propósito de ajustá-los à realidade e manter a realidade opressora. Nas palavras do autor:

O desejo de conquista, talvez mais que o desejo, a necessidade da conquista, acompanha a ação antidialógica em todos os seus momentos. Através dela e para todos os fins implícitos na opressão, os opressores se esforçam por matar nos homens a sua condição de ‘admiradores’ do mundo. Como não podem consegui-la, em termos totais, é preciso, então, mitificar o mundo. Daí que os opressores desenvolvam uma série de recursos através dos quais propõem à ‘admiração’ das massas conquistadas e oprimidas a um falso mundo. Um mundo de engodos que, alienando-as mais ainda, as mantêm passivas em face dele. Daí que, na ação da conquista, não seja possível apresentar o mundo como

problema, mas, pelo contrário, como algo dado, como algo estático, a que os homens se devem ajustar. (FREIRE, 2017, p. 187).

O que podemos pensar, a partir dos escritos de Adorno e de Freire, é que a prática na escola deve ser dialética e ético-política. Isto se daria se ela considerasse o entrelaçamento da autoridade intelectual do professor, que estudou e formou-se como professor, tendo, portanto, conhecimentos a serem ensinados, e a participação dos alunos que, enquanto sujeitos, têm o direito de expressar o que conhecem e propor conteúdos a serem trabalhados, além de poderem ajudar na organização do que ocorre na escola. Se são esquecidos nos processos de organização de conteúdos e do que ocorre na escola, os alunos são transformados em objetos. O mesmo acontece se ocorre o inverso: se os professores são abandonados no processo educacional, no que tange sua função, eles também são transformados em objeto.

Talvez possamos chegar a um consenso de que uma das contribuições da escola à sociedade seja a promoção de uma vida mais humana, justa e solidária. Isto, sem dúvida, só é possível mediante à formação de uma consciência verdadeira e crítica, ou seja, mediante a formação de um pensamento que ultrapassa as ilusões impostas. Contudo, ainda se pode inquirir se devemos imputar toda a responsabilidade pela formação dos sujeitos à escola ou, contrariamente, reconhecer o lugar desta e de outras instituições e instâncias neste grande empreendimento que é a Educação. Para além dos importantes aspectos gerais da formação, há que se considerar a sua dimensão política, legal e organizacional. Não é recente a crença de que os desmandos da Educação estão relacionados ao seu modelo de organização do currículo. Segundo Alves (2002), desde a redemocratização do país muitas reformas foram feitas. Entretanto, com a mudança na lei do Ensino Básico, o rendimento dos estudantes, que compõem esse nível de ensino, continuou abaixo do esperado. Depreende-se disto que o problema do Ensino Básico pode estar relacionado a questões mais complexas que uma mera organização curricular, ainda que esta tenha sua importância.

Nos últimos três anos temos assistidos à mobilização, por parte do Governo Federal, no sentido de reorganizar novamente o modelo do Ensino Médio. A sanção pela Presidência da República da Reforma do Ensino Médio no ano de 2017, lei número 13.415/2017, mudou novamente o desenho curricular desta modalidade de ensino e trouxe interrogações de cunho ético-políticos para a Educação. Conhecimentos que, até então, eram trabalhados em todo o Ensino Médio – como Sociologia e Filosofia que constavam como disciplinas e que deveriam ser ministrados por professores licenciados

– passam a ser escolhas dos alunos, através de “itinerários formativos”. Ademais, muitas vezes, essas disciplinas são ministradas por profissionais sem a devida qualificação.

Além disso, observamos, nos últimos anos, o surgimento de um movimento denominado “Escola sem Partido” cuja proposta escolar, para o Ensino Médio, propõe, entre vários itens, a neutralidade da prática docente em sala de aula. Tal projeto acusa, em seu texto, os professores de doutrinadores e defende uma Educação neutra. Entretanto, em agosto deste ano, o STF (Superior Tribunal Federal) e o MPF (Ministério Público Federal), ao julgar a lei nº 7800, de 05 de maio de 2016, do Estado de Alagoas, consideraram-no inconstitucional¹. O efeito da lei pôde ser ampliado em âmbito federal. Assim, o autor do projeto de lei na Câmara Federal desistiu do movimento e o retirou de sua responsabilidade, encerrando, assim, aquela discussão.

Oportuno, ainda, ressaltar um fato histórico recente: o clima de animosidade e de polarização observados durante as eleições no segundo turno de 2018. Dois candidatos, que se apresentavam como as melhores opções e representavam interesses bastante contraditórios, travaram disputa. Ambos estiveram no poder: através de seus partidos políticos ou porque já eram políticos de carreira em Brasília. Saiu vencedor aquele que se apresentou como o *novo* e com o discurso moralizador, a favor da família, da pátria, de Deus e que utilizou as seguintes frases como slogan de campanha: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”. Tal candidato conseguiu a aprovação de um grupo considerável da sociedade que o escolheu como presidente. Fato inusitado apareceu na mídia e chamou atenção: um grupo de religiosos, que se autodenominavam cristãos e apoiavam esse candidato cegamente, reproduziu gestos de arma de fogo com as mãos. A campanha política do candidato parecia uma mistura promíscua de política com religião.

Ressaltamos que uma boa parcela da população, que apoiou o então candidato, pedia a volta da ditadura. Essa parcela da população depositou, pois, toda a culpa dos problemas sociais aos partidos políticos que governaram o país nos últimos 30 anos e demonstrou um interessante saudosismo da época do governo militar de 1964 a 1985. Ou seja, temos um grupo de pessoas clamando pela volta do autoritarismo e pela consequente perda das garantias democráticas – como eleições diretas, por exemplo.

¹Vitória para a Educação Brasileira marca julgamento da lei da mordaza no STF. **Site do Sindicato dos Trabalhadores de Educação de Alagoas**, 24 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://www.sintead.org.br/2020/08/Vitoria-Para-Educacao-Brasileira-Marca-Julgamento-Da-Lei-Da-Mordaca-No-Stf/>>. Acesso em: 13 set 2020.

A experiência da eleição de 2018 enfatiza, por um lado, a insatisfação da população com a forma de governar dos representantes políticos: com pessoas clamando por qualquer espécie de governante e de condutas éticas; por outro lado, demonstra a falta de pensamento crítico e de leitura de mundo de boa parte da população. A falta de pensamento crítico torna o pensamento suscetível, fazendo com que as pessoas se deixem levar por discursos vazios e moralizantes. Isto as imobiliza e reduz a participação na vida política do país nos mais diversos ambientes sociais, o que remete à falta de consciência política e de pensamento crítico.

1.1. A escolha do objeto

Foi diante do cenário explicitado até aqui que esta pesquisa foi sendo tecida. Ao lermos a realidade da formação educacional dos estudantes do Ensino Médio, a realidade sócio-política dos cidadãos brasileiros e pensar acerca de nossas experiências, com estudantes, professores e cidadãos, começamos a refletir que ainda estamos distantes da educação e da cidadania proclamada nos documentos oficiais do país. E, principalmente, que há um movimento que se empenha em promover regressão, inclusive dos direitos proclamados.

O problema da presente pesquisa foi ganhando corpo ao longo dos anos e, sem dúvida, acabou sendo influenciado pelas experiências que foram se constituindo como professores e seres humanos. Com o olhar mais atento para a leitura da sociedade, surgiram inquietações e reflexões que nos deixavam cada vez mais intrigados com os problemas educacionais. Da mesma forma, as experiências vividas, dentro e fora dos muros das escolas, foram nos incomodando e nos direcionando ao tema em estudo.

Ressaltamos que no início do projeto, que nos levou ao mestrado, queríamos saber *por que a escola não formava estudantes éticos*. A pergunta estava equivocada, porquanto o problema não girava em torno de um sujeito ético e sim de um sujeito moral – vamos esclarecer este ponto na terceira seção. E, além disso, acreditávamos que o cultivo da *cola* na escola se dava em função da não compreensão dos alunos acerca das questões morais ou éticas e, também, que *colavam* porque lhes faltava o conhecimento das virtudes e valores sociais. Entretanto, durante os estudos, ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa, e das informações que se somaram, passamos a compreender que a realidade de cada um é interpretada a partir das vivências que possuem – mesmo que eles tivessem ouvido falar e soubessem da importância de fazer ou não fazer algo, ignoravam o aprendizado e seguiam com suas práticas equivocadas. Porquanto, nossas práticas são

reflexos de nossas escolhas, a partir daquilo que acreditamos ser importante. Neste contexto, percebemos que nosso problema de pesquisa precisaria ser alinhado com o recorte necessário.

Na medida em que fomos refletindo e buscando problematizar a situação, nosso objeto de pesquisa foi se ajustando. Em um de nossos encontros no grupo de pesquisa, foi sugerido acrescentar à ética o conceito de política, com a finalidade de restringir o objeto que estava, até então, amplo demais. Um dos nossos colegas do grupo, referia-se ao conceito de ética conectado à política enquanto formação, levando em consideração o que pretendíamos estudar.

Para esclarecer dúvidas acerca da palavra ética, muitas vezes confundida com a palavra moral, vamos estabelecer a diferença para que não haja confusão. A palavra *ética* é derivada do vocábulo grego *èthos* que significa, mais ou menos, o modo pelo qual o ser humano habita seu mundo. Apenas os seres humanos produzem conscientemente (e não apenas instintivamente) o seu modo de habitar o mundo, pois, eles valoram e refletem acerca de suas ações e de suas responsabilidades no mundo (SILVA; SILVA, 2019). *Moral*, por sua vez, significa costume. O termo é originário do latim *mos/mores*.

Conforme o dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2010), *ética* significa [feminino substantivado do adjetivo ético] S.f; Estudo dos juízos de apresentação referentes à conduta humana de qualificação do ponto de vista do bem e do mal – seja relativamente a determinada sociedade, seja de modo absoluto.

Do mesmo modo verificamos o conceito de *moral* no dicionário: Do lat. *morale*, ‘relativo aos costumes’.] S.f. 1. Filos. Conjunto de regras de conduta consideradas como válidas, quer de modo absoluto para qualquer tempo ou lugar, quer para grupos ou pessoas determinada. (FERREIRA, 2010).

Ética, como podemos ler, é o caminho que guia ou orienta os princípios e valores relativos à conduta humana; já a *moral*, é o conjunto de costumes e regras de conduta consideradas válidas para os grupos ou sociedades. Podemos inferir que a diferença entre ambas reside no fato de que a *moral* está relacionada às questões práticas e a *ética* às questões teóricas. Resolvida a diferença entre *moral* e *ética*, passamos para o recorte da categoria principal que é a formação ético-política.

Decidimos trabalhar com o Ensino Médio em função da nossa prática profissional ocorrer em escolas que contemplem essa modalidade, motivo primeiro de nossas inquietações. Acreditamos que tal estudo seja necessário em razão da necessidade que a escola e a sociedade em geral possuem na formação de sujeitos críticos a fim de que

participem da vida política e tenham clareza de seu lugar dentro das relações de poder socialmente estabelecidas.

Além disso, é importante perceber que a vida em sociedade pressupõe uma boa dose de respeito às regras estabelecidas e de princípios éticos para que não sejamos engolidos pelo individualismo e egoísmo presentes em nossa constituição histórica. E se não houver conhecimento crítico acerca da realidade e reflexão sobre a desigualdade social existente – que se fortalece frente ao modelo de sociedade presente na atualidade – sempre haverá a reprodução da opressão.

A esse respeito é que Adorno (1995) defende a resistência ao que está posto socialmente como, por exemplo, à indústria cultural que, por transformar a cultura em indústria, não forma apenas deforma os sujeitos coletivos. Nas palavras de Maar (1995, p. 27) no prefácio do livro *Educação e Emancipação* de Adorno:

Não há sentido para a educação na sociedade burguesa senão o resultante da crítica e da resistência à sociedade vigente responsável pela desumanização. A educação crítica é tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado.

Diante dessa realidade, é importante enfatizar que a escola é um espaço privilegiado de resistência uma vez que ali vivemos uma série de experiências novas e que os jovens, no caso, levarão consigo para a vida em sociedade; aprenderão conhecimento técnico e, também, conhecimento para a vida. Considerando que o estudante depara-se com realidades diversas, com pessoas e opiniões diferentes e que, possivelmente, pela primeira vez vai marcar sua identidade com maior força frente ao outro, se faz tão necessária a reflexão de suas condutas e posturas. Isso pressupõe o reconhecimento de si e de seus atos, o respeito às identidades diversas e à pluralidade de ideias e a consciência de que suas escolhas na vida social têm consequências.

Destarte, é clara a necessidade de pensar e viver a dimensão ético-política, seja na relação aluno-aluno, aluno-professor, professor-pais, pais-filhos, filhos-pais, trabalhador-patrão e cidadãos-representantes políticos. Não apenas nas escolas, mas na sociedade em geral, haja vista que viver em sociedade é conviver com a diversidade de modo que, nessa convivência, o respeito e a tomada de decisões sejam pensados enquanto ação de grupo e não como ação que atenda apenas a interesses particulares. Além disso, é preciso saber defender interesses sem invadir o direito do outro. Enfim, é necessário que nossos anseios

e necessidades sejam questionados sem ferir o direito que as pessoas têm em dizer ou fazer, respeitando-as.

Marx (2008), entretanto, já nos chamara atenção ao escrever sobre a sociedade capitalista, em *O Capital*. O autor aponta que o mundo social não é homogêneo e que o sistema, que domina as relações de produção, é desigual. Assim sendo, nem sempre os anseios dos que estão em lados opostos, nessa relação de conflito, são os mesmos. É comum ver os que detêm o poder econômico-político em condição de vantagem, buscando se favorecer a qualquer custo. O que, em nossa visão, prejudica a vida em comunidade porque causa maior desigualdade, opressão e insatisfação nos grupos menos favorecidos socialmente. Estes grupos buscam, através de processo democrático, garantias de sobrevivência e pressionam o Estado para que suas demandas sociais sejam atendidas. Contudo, não é tão simples quanto parece: ter clareza de sua condição social e, mais do que isso, ter o entendimento de que é lutando que garantimos certos direitos, não se aprende em qualquer escola. Aprende-se, sim, em escolas que proporcionam o senso crítico, que dialogam com a comunidade e mostram que a aparente realidade pode estar encobrindo um problema muito grave. Isto porque nem sempre a realidade é o que parece ser. A escola é o espaço que, fundamentalmente, deve promover o respeito à diversidade e à autonomia dos estudantes de modo a estimular a leitura de si mesmos e do mundo em relação ao todo social.

Não custa lembrar que Freire (2017), ao enfatizar o fator ético na prática pedagógica, já chamara atenção para a relação entre o discurso e a prática. Segundo o autor, o discurso e a prática precisam estar em sintonia, indicando que deve haver coerência entre o discurso e a prática. Em outras palavras, o docente não deve cobrar dos estudantes aquilo que ele mesmo não é capaz de fazer.

Tendo em vista a necessidade de incentivo ao respeito e à autonomia do educando pelo educador como um fator ético, Freire (2017) destaca que é preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude no seio das relações sociais – como certos governantes querem fazer acreditar. Mas precisa ser observada como ruptura com a decência. E o autor conclui que se alguém se disser machista, racista ou classista, por exemplo, deve se assumir como transgressor da natureza humana.

Vivemos um momento histórico de tensão: vemos discursos de pessoas eleitas para serem representantes do povo, mas que se mostram abertamente contrárias aos direitos humanos e contra as minorias. Observamos indivíduos sentindo-se representados

por um discurso de agressividade, legitimando a violência e a falta de respeito com o diferente. Além disso, práticas sociais, tomadas como corriqueiras, violam as normas da boa convivência, porém, são tratadas como habituais ou naturalizadas. Na escola, por exemplo, a violência – seja em relação ao comportamento, ao processo de ensino e aprendizagem ou em relação às normas e regras – a falta de disciplina e de preocupação, por parte dos alunos ou dos professores, com o aprimoramento de si, enquanto seres humanos, são atitudes que precisam ser colocadas em discussão urgentemente.

Dito isso, passamos, a partir de agora, a descrever o momento do estranhamento. Ainda na graduação em Ciências Sociais, ao estudar a formação do povo brasileiro, começamos a ver o florescimento de indagações. Passamos a compreender que nós, brasileiros, temos uma identidade estranha: o *jeitinho brasileiro*, do qual nos fala DaMatta (1984, pp. 104-105):

A malandragem, assim, não é simplesmente uma singularidade inconsequente de todos nós, brasileiros. Ou uma revelação de cinismo e gosto pelo grosseiro e pelo desonesto. É muito mais que isso. De fato, trata-se mesmo de um modo – jeito ou estilo – profundamente original e brasileiro de viver, e às vezes sobreviver, num sistema em que a casa nem sempre fala com a rua e as leis formais da vida pública nada têm a ver com as boas regras da moralidade costumeira que governam a nossa honra, o respeito e, sobretudo, a lealdade que devemos aos amigos aos parentes e aos compadres. Num mundo tão profundamente dividido, a malandragem e o ‘jeitinho’ promovem uma esperança de tudo juntar numa totalidade harmoniosa e concreta. Essa é sua importância, esse é o seu aceno. Aí está a sua razão de existir como valor social.

Esse *valor social*, constatado por DaMatta, aponta que a identidade brasileira está ligada à *malandragem*, a falcatura, a transgressão de regra, a mentiras, a falta de consideração e ao desrespeito com o outro e com o todo social. A justificativa é que esse traço cultural é o resultado da desigualdade social observada frente à opressão vivida pela maioria dos brasileiros, perante o poder do capital. O *jeitinho* é visto como um fator de resistência, segundo DaMatta (1984). Porém, ao observarmos a realidade social, percebemos que o *jeitinho* não é uma cultura copiada apenas por quem se sente pressionado pelas regras injustas da sociedade, mas, sim, um traço característico, observado em muitos grupos sociais, inclusive entre os que detêm o poder político e econômico. Aliás, este parece ser um traço característico dessa categoria social. Para ilustrar o comportamento do poder político e econômico, trazemos algumas matérias veiculadas no Amapá desde 2008. Essas notícias denunciam corrupção e falcaturas

praticadas por políticos. Uma notícia, de 2008, veiculada no *Blog Jamildo*² e compartilhada pelo *site* da UOL, denunciou favorecimento à familiares em processo de licitação, realizado pelo governo estadual. A reportagem chamou o favorecimento de ‘troca de favores’ entre uma mineradora, de propriedade de Eike Batista, e o governo do Estado. Em 2018, outra denúncia foi publicada no *site* do Ministério Público Federal³ e envolve candidatos a deputado e a população em compras de voto:

O Ministério Público Eleitoral (MP Eleitoral) apreendeu, nesta quinta-feira (4), mais de R\$ 11 mil em dinheiro e material de campanha do candidato a deputado federal Luiz Carlos (PSDB). O veículo, em que estavam as cédulas de diversos valores e os demais itens, era conduzido por um sargento da Polícia Militar. A abordagem foi feita no bairro Santa Rita, em Macapá/AP. Equipe de fiscalização do MP Eleitoral também apreendeu 10 cestas básicas e material de campanha do Promotor Moisés (PATRI), candidato a deputado federal, na Rodovia do Curiaú. Duas pessoas transportavam os itens em um veículo. Em ambos os casos, os envolvidos foram conduzidos para a sede da Polícia Federal. Após prestar esclarecimentos, foram liberados. Há indícios de que os valores, assim como as cestas básicas, seriam usados para compra de votos. O crime, previsto na Lei das Eleições e no Código Eleitoral, sujeita os infratores à pena de multa e à cassação do registro ou do diploma, além de outras sanções. (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2020).

Outra denúncia de compra de voto foi veiculada, em 2019, por um jornal online: *Diário do Amapá*⁴. A denúncia se refere à compra de votos. Nessa situação, o deputado, já eleito, teria seu mandato cassado em vista de ter realizado a compra de votos. Além da perda do mandato, o deputado teria que pagar multa. As duas notícias envolvem políticos e a população que, como mostram as matérias, tem trocado seu voto por compensações financeiras ou materiais ofertadas pelos candidatos.

O voto é um elemento da democracia que possibilita modificações estruturais dentro da organização social capitalista. Ele é o novo elemento de liberdade política. Isto é, um elemento da democracia que deve ter finalidades coletivas, portanto, não deve ser utilizado para atender a interesses individuais. Quando uma pessoa troca seu voto por dinheiro ou por qualquer outro bem material, está deixando de exercer seu direito e contribuindo para o aumento das problemáticas políticas e sociais de um lugar. Além

² MELO, Jamildo. PF apura troca de favor em licitação envolvendo governador do Amapá. **Blog Jamildo – UOL**. (19/7/2008). Recife – Pe. Brasil. Disponível em: <<https://blogs.ne10.uol.com.br/jamildo/2008/07/19/pf-apura-troca-de-favor-em-licitacao-envolvendo-governador-do-amapa/>>. Acesso em 12 ago 2020.

³MP Eleitoral apreende dinheiro e cestas básicas que seriam usados para compra de votos. 4 de outubro de 2018 às 16h5, **Site do Ministério Público Federal no Amapá**. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/ap/sala-de-imprensa/noticias-ap/mp-eleitoral-apreende-dinheiro-e-cestas-basicas-que-seriam-usados-para-compra-de-votos>> . Acesso em: 10 Ago 2020.

⁴MP eleitoral apresenta alegações finais no processo em que pede a cassação do mandato de Zezinho Tupinambá, **Diário do Amapá online**, 20 de agosto de 2019, Amapá. Disponível em: <http://www.amapadigital.net/noticias_amapa_view.php?id_noticia=125771> Acesso em 10 de set 2020.

disso, impede a melhoria da saúde, da educação e de outros aspectos sociais do lugar em que vive.

O voto é, ainda, um elemento de luta que perde sua força coletiva e democrática quando é usado como objeto de troca ou quando é vendido. Assim, é necessário compreender que toda a população de uma localidade tem responsabilidade no que tange às ações dos políticos que são eleitos: quer as ações concretizadas, quer aquelas que são prometidas e não cumpridas.

Atos e comportamentos corruptos ou que evidenciam problemáticas, na formação ético-política, também, são praticados pelos cidadãos comuns. No ano de 2020, o *Jornal do Dia*, um periódico do Estado do Amapá, divulgou, no mês de maio, informações sobre uma operação da Polícia Federal que investigava pagamento de vantagens indevidas a servidores públicos⁵. No mês de julho, o jornal também divulgou outra operação realizada pela Polícia Federal que investigava a falsificação de diplomas de graduação⁶:

A Polícia Federal deflagrou, na manhã desta quinta-feira (23/7), a Operação *Upgrade* II para desarticular associação criminosa voltada à falsificação e venda de diplomas de graduação, no Amapá. Policiais federais dão cumprimento a um mandado de prisão temporária e um mandado de busca e apreensão na cidade de Macapá/AP. A Operação de hoje é desdobramento da Operação *Upgrade*, deflagrada há um ano, em que foi constatado que os investigados, além de falsificar e comercializar diplomas falsos de graduação, dedicavam-se a prática de outros ilícitos, como a adulteração de outros tipos de documentos, comércio ilegal de armas e munições e tráfico de drogas. (JORNAL DO DIA, 2020).

Algumas pessoas acham-se no direito de *passar por cima* das outras simplesmente porque se supõem superiores. Esses indivíduos podem não respeitar a ordem de filas ou envolverem-se em trocas de favores políticos, só para citar dois exemplos. Basta acessar as páginas policiais dos jornais locais para constatar essa realidade. Não é preciso estender a discussão para perceber que há um traço cultural ainda muito presente entre os cidadãos amapaenses: o compadrio. Esta característica foi herdada, historicamente, do Clientelismo/Coronelismo – presente nos costumes e na política brasileira desde a República Velha (LEAL,1997).

⁵PF investiga pagamento de vantagens indevidas a servidor público em Macapá. **Jornal do Dia**. 29 de maio de 2020. Amapá. Disponível em: <http://www.jdia.com.br/ver_noticia.php?noticia_id=3035>. Acesso em: 25 de set 2020.

⁶Polícia Federal deflagra segunda fase da operação upgrade no Amapá. **Jornal do Dia**. 27 de julho de 2020, Amapá. Disponível em: <http://www.jdia.com.br/ver_noticia.php?noticia_id=3167>. Acesso em: 13 de set 2020.

Podemos pensar, então, que aquilo que deveria ser exceção parece ter se tornado regra. O que queremos dizer é que o problema *do jeitinho*, em nosso país, é uma questão que precisa ser debatida como um *traço cultural* que prejudica o social. Isso indica que esse comportamento não é inocente e que, portanto, não deve ser reproduzido, porquanto, nos parece um exercício bastante egocêntrico, frente à coletividade, ao beneficiar um punhado de pessoas em sua individualidade e prejudicar a maioria.

Quando, por exemplo, o amigo do funcionário, com a conivência do mesmo, “fura a fila” em uma repartição pública, ele não leva em consideração que, nessa mesma fila, há muitas outras pessoas que, iguais a ele, também, precisam ser atendidas. Não leva em consideração, ainda, que o Brasil é um país desigual e que apenas uma minoria é privilegiada por possuir um maior poder econômico ou maior influência política. Esse indivíduo não está levando em consideração que sua conduta fere dois princípios fundamentais em qualquer sociedade civilizada: o respeito ao outro e o senso de justiça. Se existe uma fila é porque todos estão ou devem estar na mesma situação e isso precisa ser respeitado.

Essa maneira de burlar as normas sociais com a finalidade de se dar bem em função da própria dinâmica social suicida gera, portanto, desconforto em relação ao que pretendemos enquanto nação: a construção de sujeitos pensantes, cidadãos solidários e humanos que se preocupem com a coletividade. Se partimos da ideia de que a marca do brasileiro está posta e ponto final, não teremos como mudar as questões que nos incomodam hoje. Como dizia a antropóloga Benedith (1972), a cultura é a lente pela qual a gente vê o mundo. Então, se nosso olhar para essas questões for naturalizado, certamente, vamos reproduzir certo padrão cultural que vai de encontro à vida em sociedade. Nem sempre o que é bom para um indivíduo será bom para a sociedade. É necessário que o padrão social seja bom tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Enfim, foi dessa forma que o traço sociocultural, acima referido, nos fez refletir sobre as questões da formação dos indivíduos em nossas instituições sociais, principalmente, na escola.

Destarte, ressaltamos que o processo de formação sociocultural não ocorre apenas dentro dos muros das instituições escolares – uma vez que nossa construção, enquanto seres humanos, começa muito prematuramente no seio familiar. E é na família que vamos, aos poucos, moldando-nos enquanto seres sociais com nossos gostos, hábitos, costumes, regras, comportamentos e escolhas. Portanto, antes da escola, a família possui um papel basilar na formação dos sujeitos enquanto instituição orientadora de condutas. Fica a

inquietação, também, se a família, por ser a primeira instituição responsável pela socialização, pode ser considerada responsável, sozinha, pela formação das crianças. A Carta Magna (BRASIL, 1988) traz a formação das crianças e dos adolescentes como responsabilidade da família, da sociedade e do Estado:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

O modo como a sociedade se organiza e o Estado se comporta, determina uma parte significativa do funcionamento e das condições familiares, contudo, é a família que aparece como responsável determinante e principal. O documento traz, ainda, em seu artigo 226, a informação de que “A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”. Mas será que, na sociedade em que vivemos, a família tem sido protegida e cuidada pela organização social? Discutimos mais à frente sobre isso. Por hora, cabe indicar que, conforme apontado por Arendt (2000), no texto *A crise na educação*, o ser em desenvolvimento não pode seguir suas próprias regras. Lembrando, assim, que precisamos levar em consideração os contextos sociais que exercem pressões sobre eles. Isso quer dizer que os problemas que surgem no interior da família e o comportamento que o sujeito apresenta, não podem ser reduzidos a eles mesmos, isso porque existe uma organização social que está acima desta e interfere, de forma determinante e significativa, em boa parte da sua constituição e formação. Os problemas relacionados à família devem, desse modo, ser considerados estabelecendo as devidas relações entre eles e a maneira que a sociedade se organiza para o trabalho.

Quando levamos em consideração a sociedade conectada ou a era da informação, em que crianças, desde a mais tenra idade, já estão interligadas com toda sorte de conhecimento através da internet, a preocupação em relação à formação se torna mais alarmante. Não em poucos lugares, podemos identificar que as tecnologias de informação estão participando cada vez mais do processo formativo das crianças. Nós, professores, lidamos diariamente com alunos que trazem o celular ou *tablet* para a escola e os utilizam, mesmo durante as aulas. Possivelmente, essas ferramentas tecnológicas já se tornaram uma instituição que passou a compor o processo de socialização dos estudantes, influenciando, de algum modo, a formação das crianças e adolescentes. Por isso, é tão necessário que a sociedade, o Estado e a família estejam comprometidos com a Educação

a fim de que tenham noção da responsabilidade que é criar um novo ser humano. É de suma importância que compreendam o grau de preparo exigido para que aconteça a formação adequada de um cidadão.

É neste sentido que buscamos compreender *como escola e família têm participado do processo de formação e de educação dos jovens que cursam o Ensino Médio*, porquanto sabemos que nem a família e nem a escola conseguem, sozinhas, dar conta dos processos complexos educacionais. Entendemos que é na família que adquirimos os primeiros traços culturais e aprendemos valores, regras e comportamentos; é na família que aprendemos a ser “gente”. A escola irá realizar o encontro com a cultura dos valores coletivos e democráticos, com normas e regras que são importantes para o bom funcionamento da sociedade democrática; é na escola que as pessoas vão conhecer e entender os mecanismos de funcionamento da sociedade e da possibilidade que elas têm de mudar o que está socialmente colocado.

Dessa forma, não cabe à escola toda a formação das crianças e jovens, tampouco a escola pode considerar toda a formação destes como responsabilidade apenas da família. Sabemos que a formação cultural das crianças e jovens é dependente de uma relação dialética entre família e escola. Se uma das duas partes abdica de sua função, não ocorre o processo que se espera: a formação humana autônoma e emancipadora. Não podemos esquecer que ambas as instâncias não estão sozinhas nesse processo. É bom lembrar também que crianças e jovens sofrem influências de outros fatores sociais como da internet, dos meios de comunicação de massa e de grupos de amigos, políticos ou religiosos – uma vez que todos eles estão inseridos dentro do contexto maior: o fator econômico, que determina as relações que se estabelecem em seu interior.

Diante desse contexto, já levando em consideração a questão do *jeitinho brasileiro*, passamos a relacioná-lo ao que observamos na escola: *a cola*. A relação do entre o comportamento denominado de *jeitinho brasileiro* e o comportamento de *colar*, se justifica em virtude de ambos indicarem comportamentos que são aceitos como comuns ou normais entre as pessoas.

Foi a partir daí que surgiram as primeiras inquietações que nos motivam a dirigir nossa pesquisa nesse sentido: a analisar a questão do que chamam de *cola*. Segundo o Dicionário Informal, *Cola* é o “ato de conseguir respostas, quando em processos avaliativos, através de métodos ilícitos ou de qualquer outro meio que não corresponda à verdadeira expressão de seu próprio conhecimento acerca do conteúdo avaliado”. (COLA, 2020).

Para a Antropologia, uma das etapas do trabalho de pesquisa é *transformar o exótico em familiar e transformar o familiar em exótico* (DAMATA, 1978). A *cola* de estudantes nas escolas foi o primeiro momento de estranhamento. DaMatta (1978) explica que essas duas transformações são fundamentais no ofício do etnólogo e parecem guardar uma estreita relação de homologia. Segundo ele, o momento de estranhamento, do *familiar em exótico* – comparando ao movimento histórico da disciplina Antropologia – se volta para a nossa própria sociedade num movimento semelhante ao *auto-exorcismo*, porquanto, o problema não se trata de depositar no outro as práticas que se deseja objetificar e inventariar. Mas de descobri-las em nós, nas nossas instituições, na nossa prática política ou religiosa. Nas palavras do autor:

Como no caso desenrolar de uma sonata, onde um tema é apresentado claramente no seu início, desenvolvido rebuscadamente no seu curso e, finalmente, retomado do seu epílogo. No caso das transformações antropológicas, os movimentos sempre conduzem a um encontro. [...] Na segunda transformação, a viagem é como a do xamã: um movimento drástico onde (para dentro ou para cima) muito mais do que horizontais, como acontece na viagem clássica dos heróis homéricos. E não é por outra razão que todos aqueles que realizam tais viagens para dentro e para cima são xamãs, curadores, profetas, santos e loucos; ou seja, os que de algum modo se dispuseram, a chegar no fundo do poço de sua própria cultura. Como consequência, a segunda transformação conduz igualmente a um encontro com o outro e ao estranhamento. (DAMATTA, 1978, p. 5).

Ao observar os alunos usando o subterfúgio da *cola* para poder obter notas, nós, professores, questionamos e meditamos: *A escola não consegue fazer o que se propõe para criar senso crítico e criar um ambiente com atitudes saudáveis? A cola não é mais um sintoma de que o sistema de avaliação escolar está ultrapassado? Não existe outra forma de avaliar, sem que os alunos precisem exercer esta conduta? Essas questões nos levaram a outros questionamentos: Aceitar-se-ia como normal a conduta de cola dentro de casa, junto à família? Os estudantes entendem limites? E como isso se processa na compreensão deles? Eles sabem que dessa forma estão se prejudicando e irão prejudicar outros? Como eles interpretam certas condutas em casa ou na escola? Enfim, como eles compreendem a dimensão ética?*

As observações nas escolas nos fazem refletir acerca de aspectos ou ocorrências do cotidiano que parecem inofensivas, mas que, de fato, não são. Quando os princípios éticos e morais não são problematizados de forma clara e não há reflexão sobre as condutas, desde a tenra idade, as atitudes realizadas que são lesivas e as condutas inadequadas que ferem a liberdade, a integridade e os direitos de outrem, parecem continuamente naturalizadas e transformadas em algo típico e aceitável.

As pessoas parecem hierarquizar os delitos e, por isso, não se importam com aqueles atos que compreendem como pequenos delitos. Desse modo, agem como se cometer delitos fosse natural e legitimado em nossa cultura, por máximas como *quem não cola, não sai da escola*. Para nós, este fato é apenas a ponta do *iceberg* dos problemas sociais mais complexos ligados à vida política da cidade.

A *cola* é, aparentemente, algo inofensivo já que se trata de um ato cuja consequência é individual. E quem *cola* parece somente preocupado em passar de ano ou obter uma boa nota. Ou seja, em tese a *cola* não prejudica a si ou a outras pessoas.

O fenômeno *cola* na escola tem sido tema de estudo dos pesquisadores do campo da avaliação educacional nos últimos 30 anos. Alguns afirmam que essa conduta é até estimulada entre os alunos como fator de resistência ao ensino tradicional e à educação meritocrática. Outros, observam-na como trapaça e sintoma de uma educação acrítica que precisa urgentemente de intervenção.

Pesquisadores da área, como Luckesi (2018), defendem que a escola tradicional deveria trabalhar o erro do estudante como algo normal e sintomático; que deveria ser analisado junto à comunidade escolar como um procedimento que mede o grau de conhecimento apreendido no processo ensino-aprendizagem; não apenas como um comportamento de desobediência que merece punição-reprovação. Contudo, ao não reparar o erro, a escola tem na *cola* o reflexo em cadeia, de série a série, da sua própria negligência. Reforçando, assim, a semiformação.

Mesmo em pleno século XXI, o sistema educacional no país segue alguns parâmetros da Pedagogia Tradicional que, somados ao problema da falta de autoridade e de hierarquia dentro do seio familiar – bem como, da ausência de um momento, na escola, para reparar os erros – pode estar influenciando a não formação ético-política desses estudantes.

Se os alunos fazem uso constante e com naturalidade de qualquer mecanismo de trapaça, dificilmente saberão exercer a cidadania proclamada nos documentos. Afinal, *como vão conhecer e pensar os problemas que se apresentam compartimentados em disciplinas que têm o objetivo de os fazerem refletir e questionar a realidade? Como vão construir seu caminho com autonomia e liberdade? Será que compreendem que a vida social pressupõe um mínimo de conduta moral?* Talvez possamos supor que, por trás dessa realidade aparente, podem estar se escondendo questões e sintomas de relações sociais que irão desaguar na própria dinâmica social. Um desses sintomas pode ser o cultivo dos grandes vícios por meio da semeadura dos pequenos vícios. As grandes

virtudes, assim como os grandes vícios, não nascem de um dia para o outro e, do mesmo modo, não são cultivados ou demovidos com a mesma velocidade, pois, exigem um tempo grande de exercício e repetições de condutas.

Aristóteles (1973), afirma que a ética só pode ser aprendida pelo hábito – ao tratar do estudo das virtudes em seu texto *Ética a Nicômaco*. Para ele, ética e política são concepções da vida prática. Ele afirma que o “homem é um animal político”, isto é, que homens e mulheres só se realizam, enquanto seres humanos, na relação com o outro e em sociedade.

Para Aristóteles (1973), o hábito parece ser, portanto, o grande princípio regulador da ação. Boto (2014) afirma que, na perspectiva aristotélica, a virtude é como uma faculdade prática; uma razão prática, na medida em que não depende necessariamente de conhecimento teórico; que é construída pelo hábito, pela ação propositadamente exercida e repetida, mediante uma faculdade já posta, em potência, no caráter do homem. Nesse sentido, a virtude e o vício são processos que se aprendem por meio da repetição.

Nesse sentido, é relevante levar em consideração a cultura apreendida pelos sujeitos na complexidade da vida social. O momento é oportuno para a reflexão das ações que escola, família e outras instâncias estão reproduzindo no movimento de socialização de crianças e jovens. Daí, questionarmo-nos acerca dos pequenos atos que são praticados como se não fizessem mal algum, mas que, executados com frequência, podem tornar-se grandes problemas.

Devemos questionar os hábitos que nos foram repassados como estudantes e, até mesmo, como filhos. E que acabamos reproduzindo por acreditar que sendo “algo que todo mundo faz”, não se configura como um problema. Sem perceber, podemos legitimar comportamentos que são prejudiciais ao coletivo. Se isso é verdade, pode ser que uma ação considerada inocente gere, no futuro, outras ações sem que percebamos a sua gravidade em relação ao social. Por essa razão, a investigação é necessária. Não apenas como um momento de pensar o currículo escolar e questionar as formas de avaliação presentes na escola e que acabam por legitimar tais práticas, ainda que não propositadamente, mas como uma possibilidade de modificação. Isto é, uma necessidade social de mudança.

Dentro dessa abordagem, apontamos as disciplinas Sociologia e Filosofia como fundamentais para questionar a realidade em vista dessas possuírem a premissa de favorecer o pensar livre, construir o questionamento, a reflexão e o exercício do pensamento crítico acerca da organização da sociedade – tão necessários hoje, com base

no diálogo e na ação de sujeitos. Diante disso, há a necessidade de investigarmos a relação dos estudantes com essas disciplinas para pensar a formação ético-política, a compreensão que esses alunos têm da realidade social e refletir acerca do currículo escolar e o papel da família e da escola dentro desse contexto.

1.2. Problemática

O problema desta pesquisa, como já mencionado, surgiu a partir da leitura da nossa realidade, de inquietações e observações dentro da nossa prática pessoal e profissional. Para Lira (2014), o problema, aquilo que instiga a dar respostas à realidade questionada, nasce de um espírito investigativo e oferece soluções ou mesmo uma maior compreensão de um fato a ser estudado. Deste modo, as insatisfações e, até mesmo as frustrações presentes na nossa trajetória profissional e de cidadã – relacionadas ao processo educacional – nos trouxeram até aqui.

Minayo (2000) defende que nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeira instância, um problema da vida prática. Esta afirmação significa que a escolha de um tema não emerge espontaneamente, da mesma forma que o conhecimento não é espontâneo. O problema surge de interesses e circunstâncias socialmente condicionadas que, por sua vez, são frutos de determinada inserção no real. Neste sentido, a presente investigação tem como problema a seguinte questão: *Como se efetiva a formação ético-política na escola Gabriel Almeida Café e as implicações desta formação na vida social dos estudantes?*

Pesquisar acerca do ético-político na formação do estudante é levantar possibilidades de interpretação, haja vista a necessidade de intervir no real – uma vez que o papel da escola é formar cidadãos críticos e participantes dessa mesma realidade.

Algumas **questões** estão intrínsecas em nosso problema e **norteiam** nossa investigação. São elas:

- a) Como se efetiva a formação ético-política na escola pesquisada?
- b) Como a formação ético-política, recebida na escola, influencia as relações familiares e o convívio social dos estudantes?
- c) Além da escola, que outros fatores sociais contribuem para a formação ético-política dos estudantes?
- d) Qual a contribuição da Sociologia e da Filosofia na formação ético-política dos estudantes?

1.3. Objetivos Geral e Específicos

Os objetivos indicam a pretensão com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que buscamos alcançar (CERVO; BERVIAN, 2002). No curso normal da nossa realidade, definimos, com antecedência, o que queremos como resultado final de nossos projetos de vida. Na pesquisa científica isso não é diferente, pois, precisamos indicar, antes, o que pretendemos com o resultado da nossa pesquisa. Chamamos a esses resultados prévios de objetivos.

Lakatos e Marconi (1999) lembram-nos que o objetivo geral se refere a uma visão global e abrangente do tema de pesquisa e está relacionado com o conteúdo intrínseco dos fenômenos, dos eventos ou das ideias estudadas. Nosso objetivo geral, portanto, é **analisar como se efetiva a formação ético-política na escola Gabriel Almeida Café e as implicações desta formação na vida social dos estudantes**. Segundo Lakatos e Marconi (1992, p. 102), “a especificação do objetivo de uma pesquisa responde às questões *para quê?* E *para quem?*” Assim, ao analisar como se efetiva a formação escolar acerca da dimensão ético-política, queremos identificar influências e fatores que podemos propor no futuro para contribuir com a escola e a sociedade. Com isso, indicar mudanças no sentido de estimular nos estudantes a reflexão, acerca de suas posturas frente à vida em sociedade, e a encontrar ferramentas que estimulem hábitos saudáveis para consigo mesmos e para com os outros. Nesse movimento de reflexão, objetivamos levar os estudantes a perceberem seu papel social e estimular a vontade de melhorar o mundo – não só para si, mas para as demais pessoas.

Para Lakatos e Marconi (1999) os **objetivos específicos** apresentam um caráter mais concreto. A sua função é intermediária e instrumental porque auxilia no alcance do objetivo geral e, ainda, permite aplicá-lo em situações particulares. Nessa perspectiva, os **objetivos específicos são:**

1. Definir como se efetiva a formação ético-política na escola pesquisada;
2. Discutir como a formação ético-política dos estudantes, recebida na escola, influencia suas relações familiares e no convívio social;
3. Identificar se, além da escola, outros fatores sociais contribuem para a formação ético-política dos estudantes;
4. Indicar a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia na formação ético-política dos estudantes.

A questão-problema se torna importante, na experiência da vida social, para sabermos que há pessoas com visões de mundo diferentes daquelas que achamos corretas. E que isso não nos dá o direito de maltratar, julgar ou, até mesmo, tirar a vida de quem discorda do nosso ponto de vista. Além disso, respeitar a diversidade, a religião, a visão de mundo, as escolhas, enfim, a cultura do outro é um exercício antropológico imprescindível para a prática da cidadania. Sem dúvida, com o devido cuidado para que essa visão não seja deturpada e nem carregada de um olhar etnocêntrico. Isso é relevante porque nos faz procurar mecanismos de mudanças para inquietações que parecem banais em nosso cotidiano, mas que prejudicam a coletividade. Então, *analisar como a escola procura formar os estudantes para a prática da cidadania, assim como, verificar como os professores e estudantes pensam suas práticas, podem nos ajudar a encontrar possíveis propostas para a construção de realidades outras, seja na escola, na família ou em outros espaços coletivos.*

Para finalizar este primeiro momento, ressaltamos a necessidade de discutir e buscar compreender que as relações em sociedade não caminham fora da ética. Da mesma forma, precisamos entender que todas as relações interpessoais que estabelecemos são políticas e estão carregadas de interesses conflitantes. Haja vista a influência da socialização que está carregada de traços culturais e que levamos conosco para a vida social. Este aspecto é bastante relevante, visto o contexto sócio-político de uma sociedade plural como a nossa, principalmente, na atualidade, cujo momento histórico é marcado por processos sociais complexos e excludentes.

1.4. Organização das seções

O texto está estruturado da seguinte forma: na **primeira seção** abordamos acerca das motivações pessoais e profissionais que nos levam à escolha do objeto da pesquisa, bem como, a justificativa do mesmo. Na **segunda seção**, definimos o caminho metodológico que trilhamos para a execução do estudo. Na **terceira seção**, descrevemos um pouco da história da Educação e Educação no Ensino Médio no país. Em seguida, versamos acerca da fundamentação teórica, a partir da teoria crítica, dos conceitos de formação, ética, política, formação ético-política, práxis, diálogo, autonomia e emancipação, tendo como base a Filosofia da Educação e a Sociologia da Educação, em Adorno (1995, 1996, 2013) e em Freire (2017, 2018, 2019). Na **quarta seção**,

evidenciamos os procedimentos e resultados da pesquisa em si, intitulada, *A formação ético-política na escola Gabriel Café*. Na **quinta seção**, nossas **Considerações finais**.

2. DELINEANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Todo trabalho é pensado de acordo com etapas planejadas para sua execução. Na pesquisa científica, também é assim. Para seguir a construção deste caminho, delineamos a trajetória que percorremos a partir de etapas desenhadas de acordo com o referencial teórico-metodológico adotado.

Inicialmente, nossa pesquisa tomou como base um problema que nos inquieta e que faz parte da nossa realidade escolar. Gil (2002) esclarece que a pesquisa pode ser definida como o procedimento racional e sistemático que tem por objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.

O problema desta pesquisa parte da nossa realidade prática como profissional da sala de aula, bem como, do cenário ético-político da escola contemporânea cuja educação tem apontado em direção oposta à emancipação e à autonomia dos estudantes. Para responder às questões pertinentes ao problema da pesquisa, detalhamos nosso percurso nas próximas linhas.

2.1. A Teoria crítica e a pesquisa qualitativa

Em relação à abordagem do problema, esta pesquisa é considerada de natureza qualitativa. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 69):

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números [...] O ambiente natural é a fonte direta de coleta de dados.

Da mesma forma, Lira (2014) afirma que a pesquisa qualitativa busca a compreensão dos fenômenos e o modo de interpretá-los: não utilizando instrumentos estatísticos para o processo de análise de um problema, não pretendendo, pois, numerar ou medir as variáveis do problema, mas pretendendo entender, de modo mais descritivo, o fenômeno social (LIRA, 2014). Dessa forma, a descrição do fenômeno é necessária ao entendimento do estudo, bem como, é objetivo, também, perpassar pela etapa exploratória e explicativa do fenômeno investigado, haja vista a complexidade envolvida na análise da compreensão a respeito do ético-político na formação dos estudantes do Ensino Médio.

Como se trata de uma pesquisa qualitativa, Minayo (2002) resume, afirmando que este tipo de pesquisa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Segundo a autora,

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, porque os seres humanos diferenciam-se não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada por seus semelhantes. (MINAYO, 2002, p. 21).

A pesquisa qualitativa, portanto, exige do pesquisador um olhar mais atento aos significados atribuídos aos comportamentos, às aspirações, crenças e atitudes dos sujeitos. Para analisar esse universo de significados nos sustentamos na Teoria Crítica.

A Teoria Crítica nasce a partir da insatisfação com as diversas explicações dadas pelos estudiosos para a vitória do Nazismo durante o entreguerra. Os estudiosos da escola de Frankfurt – Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, Leo Lowenthal, Frans Neuman, dentre outros – desenvolveram, então, uma explicação para tal fenômeno, partindo dos escritos de autores como Platão, Kant, Hegel, Karl Marx e Freud.

A expressão *Teoria Crítica* surgiu, pela primeira vez, como conceito, no texto *Teoria Tradicional e Teoria Crítica*, de Max Horkheimer (1895-1973), publicado em 1937, na revista de *Pesquisa Social*. Essa revista publicava a produção das pesquisas do *Instituto de Pesquisa Social*, fundado em 1923, na cidade de Frankfurt, na Alemanha. Horkheimer presidiu a revista no período de 1930 a 1958 (NOBRE, 2004); (MATOS, 1993); (ZUIN, 2015).

O nascente *Instituto de Pesquisa Social*, que mais tarde seria conhecido como a Escola de Frankfurt, partiu da iniciativa do economista e cientista social Felix Weil (1898-1975), apoiado, também, por Horkheimer e pelo economista Friedrich Pollock (1894-1970). O principal objetivo era promover investigações acadêmicas a partir das obras de Karl Marx (1818-1883), principalmente o modelo da *Crítica da Economia Política*, subtítulo da obra *O Capital*, de Marx.

Nobre (2004) explica que a tarefa primordial da teoria crítica, desde sua primeira formulação, na obra de Marx, é a de compreender a natureza do mercado capitalista. Compreender como se estrutura o mercado e de que maneira o conjunto da sociedade se organiza em torno dessa estrutura. Significa, simultaneamente, compreender como se distribui o poder político e a riqueza; qual a forma do Estado; que papéis desempenham a família e a religião. O autor afirma, ainda, que, para a teoria crítica, a lógica da troca

determina o comportamento dos agentes no mercado e não quaisquer outras motivações, como valores, crenças religiosas ou determinações culturais. Estes acabam por se subordinar à lógica da mercadoria. E, para compreender toda essa lógica mercantil, é necessário iniciar a análise pela mercadoria: unidade elementar mais importante dentro do mercado. Nessa perspectiva, na sociedade capitalista tudo é, potencialmente, transformado em mercadoria pela lógica do mercado a fim de que possua um valor que possa ser apreciável – porque todo bem tem um determinado valor.

A mercadoria, portanto, torna-se reificada. Esse universo da reificação impossibilita o homem de reconhecer-se em seus objetos e suas criações. Isso indica que, mesmo que transforme a natureza, com o objetivo de criar bens e produtos por meio de sua força de trabalho, ele perde a noção do processo de produção e criação. Segundo Matos (1993), o homem não contempla a si mesmo, no mundo e nas coisas que criou. São as mercadorias que se contemplam a si mesmas num mundo que os homens criaram. A própria força de trabalho, portanto, é vendida no mercado. Tudo se equivale na troca: o trabalho vivo se transforma em abstrato e é quantificado, criando um mundo regido pela indiferença e alienação e gera, assim, um tipo de volatilização da culpa e a banalização do mal.

Nobre (2004), com base nos escritos dos teóricos da Escola de Frankfurt, afirma que o primeiro princípio fundamental da teoria crítica é a **orientação para a emancipação**. Uma vez que:

[...] a teoria não pode se limitar a descrever o mundo social, mas tem de examiná-lo sob a perspectiva da distância que separa o que existe das possibilidades melhores nele embutidas, e não realizadas, à luz do que é, frente ao melhor que pode ser. (NOBRE, 2004, pp. 32-33).

Com base no primeiro princípio, Nobre (2004) cita o segundo, que se produz a partir dessa orientação para a emancipação: **comportamento crítico**. Tal comportamento exige que a teoria expresse relativamente o conhecimento produzido sob condições sociais capitalistas e a própria realidade social que esse conhecimento pretende apreender. Ambos os princípios são expressões da possibilidade de modificação das condições vigentes. O autor resume:

Esses dois princípios fundamentais da Teoria Crítica herdados de Marx, ao mesmo tempo em que caracterizam o campo crítico, também demarcam negativamente esse campo, já que excluem tanto aqueles teóricos que constroem modelos abstratos de sociedades perfeitas (e que nessa vertente intelectual são chamados de utópicos ou normativistas) como aqueles que pretendem reduzir a tarefa da teoria a uma descrição neutra do funcionamento da sociedade (chamados de positivistas). Os dois princípios mostram a

possibilidade de a sociedade emancipada estar inscrita na forma atual de organização social como uma tendência real de desenvolvimento, cabendo à teoria o exame do existente não para descrevê-lo simplesmente, mas para identificar e analisar a cada vez os obstáculos e as potencialidades de emancipação presentes em cada momento histórico. (NOBRE, 2004, p. 33-34).

A esse respeito Zuin (2015) e colaboradores nos dizem que, na *Dialética Negativa*, Adorno dialoga com Hegel por afirmar que o potencial de uma teoria filosófica está em ela se apresentar como “autoconsciência de sua época”, como um diagnóstico de seu momento histórico. Ou seja, o objeto do conhecimento precisa ser compreendido na realidade em que ele se encontra e na qual, historicamente, predomina a presença de um estado falso, de injustiças e violências.

Por conta do momento histórico atual – cujos parâmetros relativos à vida humana foram e estão sendo colocados à prova e onde a escola tem o potencial de ser, mas ainda não é – nosso estudo segue o fundamento da teoria crítica e da pedagogia crítica para que possamos discutir a formação ético-política recebida na escola de Ensino Médio e, dessa forma, pensar alternativas de resistência ao que está posto, nos esforçando para constituir meios que favoreçam uma educação para a formação ético-política.

2.2. O estado do conhecimento

O estado do conhecimento é entendido, aqui, como uma das etapas da pesquisa na qual o pesquisador sai em busca das produções científicas que possam dar um panorama amplo acerca do seu objeto ou tema escolhidos, busca, dessa forma, conexões que subsidiem o estudo em um período determinado de tempo.

Segundo Morosini (2014), o estado do conhecimento é identificação, registro e categorização que objetivam levar a reflexão e síntese da produção científica de uma determinada área e em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Semelhante a isso, Ferreira (2002) destaca que esse tipo de pesquisa vem se produzindo no país nos últimos 15 anos. E define:

Como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congresso e de seminários. Também são conhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p. 258).

É possível afirmar, dessa forma, que a pesquisa do estado do conhecimento é uma atividade de grande relevância no processo de organização da pesquisa, uma vez que não existe conhecimento científico sem diálogo com outros pesquisadores. Sendo, assim, essencial, ao pesquisador, tomar conhecimento desse processo realizando um levantamento preliminar e tendo um diálogo com outros autores de modo a perceber críticas ou saturação em relação ao seu tema. E é isto que desenvolvemos nas linhas seguintes.

O primeiro passo, na produção do estado do conhecimento sobre o nosso tema, foi fazer o levantamento e a identificação de trabalhos que tivessem alguma relação com o nosso tema ou objeto, nas plataformas da internet, tais como: CAPES e BDTD. Depois, selecionamos as produções com resumos que tinham relação com o nosso tema e, então, registramos aquelas cujo tema ou objeto pesquisado estava em conexão com o nosso trabalho. E, finalmente, identificamos as possíveis lacunas existentes para que pudessemos dar continuidade.

Em um primeiro momento, na expectativa de encontrar produções científicas que tivessem alguma conexão com o tema ética, política e educação, fizemos o levantamento de trabalhos nas plataformas de pesquisas disponíveis na Internet. Os descritores utilizados tanto para as teses e dissertações como para os artigos foram: *formação ética e política, ética e educação, educação ética e política e ética, educação e cidadania*. Essa primeira busca não foi registrada, pois, ainda não tínhamos domínio desse tipo de pesquisa, mas conseguimos, a partir daí, um número de dez exemplares entre teses e dissertações. No entanto, fizemos outro levantamento: pesquisamos as teses e dissertações através do catálogo da CAPES; dessa vez, foram encontrados 1.143.597 (um milhão, cento e quarenta e três mil, quinhentos e noventa e sete) resultados dentro do tema *ética e educação*. Refinamos para os anos de 2008 a 2018, mas, mesmo assim, o número exorbitante de produções nos fez questionar se nosso procedimento estava correto. Lemos os primeiros cem resumos de trabalhos, distribuídos entre teses e dissertações; selecionamos, pelo menos doze que pareciam ter alguma relação com o nosso tema; descartamos os que pareciam não ter conexão alguma. Nosso objetivo era encontrar, nesses trabalhos, a importância da formação ético-política para a educação humana, tomando como referência os estudos dentro da área educacional.

Na plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) encontramos 2.805 resultados, no primeiro momento. Mas não sabíamos como refinar, pois, não tínhamos domínio das plataformas. Jamais conseguiríamos ler todos os resultados da

busca. Até mesmo porque, no mestrado, o pouco tempo para a produção do texto da qualificação, nos deixava mais apreensivos.

Diante da dificuldade, já que estávamos tendo um primeiro contato com o chamado estado do conhecimento e tudo era novo, resolvemos selecionar aqueles que pensamos ter alguma relação com nossa discussão. Importante ressaltar que a experiência com esta etapa da pesquisa em educação foi o que nos tirou o sono, pois, sempre achávamos que estávamos deixando de lado algum trabalho importante.

Fizemos o mesmo com os artigos científicos, selecionamos pelo menos 10 dez trabalhos. Abrimos a pasta no notebook e começamos as leituras. Mas, com o passar do tempo e o amadurecimento que a pesquisa nos proporciona, percebemos que estávamos fazendo a seleção de forma equivocada. Isso porque muitos dos trabalhos não abordavam o tema da maneira que precisávamos para a construção da pesquisa.

Voltamos às plataformas, desta vez com o objeto já definido. Agora fomos direto, com o tema: *formação ético-política*, usando, dessa vez, o descritor *formação ético-política* na busca, refinando sempre para o tema educação. Na segunda busca, utilizamos como descritores *formação ético-política* e *ensino médio*.

Na plataforma CAPES, quando utilizamos o descritor *formação ético-política*, o número de exemplares foi de 237.392 (duzentos e trinta e sete mil, trezentos e noventa e dois), refinamos para a grande área do conhecimento: Ciências humanas. Depois, para a área do conhecimento: Educação; área de avaliação: Educação; área de concentração: Educação; por último, nome do programa: Educação. O resultado foi 20.958 (vinte mil, novecentos e cinquenta e oito) exemplares. Mas, quando fomos analisar os resumos dos primeiros quarenta, não encontramos trabalhos que tivessem relação com o que desejávamos ou já tínhamos selecionado. Não satisfeitos com a busca, resolvemos fazer mais uma tentativa, utilizando, agora, dois descritores: *Formação ético-política* e *ensino médio*. Fizemos, então, o mesmo procedimento de refinamento: Área de conhecimento: Ciências Humanas; Área do conhecimento: Educação; Área de avaliação: Educação; área de concentração: Educação; por último, nome do programa: Educação. Quando o resultado da busca foi gerado: nenhum trabalho foi encontrado. Descartamos por isso a pesquisa na plataforma CAPES.

Decidimos ir para a plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizamos como descritores apenas *formação ético-política*, encontramos duzentos e cinquenta e dois resultados. Refinamos para Programa de Pós-graduação em

Educação, apareceram dezessete trabalhos. Refinamos para os anos de 2008 a 2019, apareceram dezesseis trabalhos. Os trabalhos estão abaixo relacionados.

Quadro I: Primeira busca na Plataforma BDTD

1.	Governo ético-político de usuários de maconha
2.	A formação do pesquisador na pós graduação em educação na universidade moderna: valores epistemológicos e ético-políticos
3.	A educação sexual na formação do (a) pedagogo (a) no estado do Paraná;
4.	O que se passa nos processos formativos? O labor de um ethos na produção de si;
5.	Traduções culturais na formação do professor de inglês no curso de letras;
6.	A formação do professor de educação física no Pará. O que revela a história do currículo do curso;
7.	A formação do cirurgião-dentista nas universidades públicas paulistas: Diretrizes curriculares, projeto político-pedagógico e necessidades especiais;
8.	A educação sexual na escola e a pedagogia da infância: matrizes institucionais, disposições culturais; potencialidades e perspectivas emancipatórias.
9.	As políticas de educação de jovens e adultos no Brasil e suas formas institucionais e históricas no município de Paulina SP: As contradições e potencialidades de conceitos de trabalhos;
10.	José Rodrigues Vieira Neto: Intelectual orgânico, professor brilhante, advogado perseguido, cidadão sem direitos (1945-1973);
11.	Os desafios do ensino de filosofia na sociedade atual;
12.	Tear Identitário: a prática docente em arte como conhecimento compartilhado;
13.	Contribuição para um estudo psicossocial da educação;
14.	Retomando o fio da meada: uma compreensão sobre a atuação de psicólogos escolares;
15.	Saberes do trabalho na carpintaria naval artesanal no distrito de Carajó- Município de Cametá- PA;
16.	A presença da filosofia no ENEM: Uma análise a partir da concepção histórico-crítica-problematizadora.

Fonte: Plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Entre estes trabalhos, selecionamos somente os que possuem seu título em conexão com o nosso objeto e apresentam, pelo menos, dois dos tópicos a seguir: **1.** Abordar a formação a partir de uma perspectiva filosófica de humanidade; **2.** Trabalhar a dimensão ético-política; **3.** Levar em consideração as relações entre família e escola para a formação; **4.** Levar em conta os problemas da sociedade atual como individualismo, consumismo, desrespeito à diversidade; **5.** Pesquisa de campo; **6.** Pesquisa em Ensino Médio.

Dos dezesseis trabalhos selecionados, apenas dois cumprem alguns dos critérios que estabelecemos: *A formação do pesquisador na pós graduação em educação na universidade moderna: valores epistemológicos e ético-políticos* e *O que se passa nos processos formativos? O labor de um ethos na produção de si*.

Fizemos, similarmente, a pesquisa na plataforma BDTD com os descritores *formação ético-política* e *ensino médio*, encontramos catorze resultados, sendo que

descartamos, logo, aqueles que no título já dão a ideia de sua abordagem. Entretanto, selecionamos os cinco primeiros trabalhos que apareceram. São eles:

Quadro II: Segunda busca na Plataforma BDTD

1.	A educação para a formação cidadã no livro didático do ensino médio de geografia: ocultos, silenciosos e visíveis;
2.	O ensino de filosofia no ensino médio técnico: o exercício de si como modo de vida filosófica;
3.	“Entrando no PET: eu agora enxergo coisas que eu não enxergava antes”: Formação ético-política de estudantes cotistas do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude
4.	A presença da filosofia no ENEM: uma análise a partir da concepção histórico-crítica problematizadora;
5.	Os desafios do ensino de filosofia na sociedade atual.

Fonte: Plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Dos cinco trabalhos selecionados, dois deles estão entre alguns dos critérios: *O ensino de filosofia no ensino médio técnico: o exercício de si como modo de vida filosófica* e *‘Entrando no PET: eu agora enxergo coisas que eu não enxergava antes’*: *Formação ético-política de estudantes cotistas do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude*.

Assim, após a realização das duas buscas, na Plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), selecionamos quatro trabalhos que discutem acerca da formação ético-política, contudo, três desses trabalhos visam à formação no Ensino Superior. Apenas um deles trabalha com Ensino Médio Técnico.

O primeiro trabalho, uma tese de doutorado, é de autoria do pesquisador Damião Bezerra Oliveira, com o título: *A Formação do Pesquisador na Pós-graduação em Educação na Universidade Moderna: Valores epistemológicos e Ético-políticos*. Nesse trabalho, o autor busca compreender o horizonte axiológico da Universidade Moderna e suas repercussões na formação do pesquisador em educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará.

O segundo trabalho, dissertação de mestrado, é da pesquisadora Roseli da Rosa Pereira, com o título: *‘Entrando no PET Eu agora Enxergo Coisas que Eu não Enxergava Antes’*: *Formação Ético-política de estudantes cotistas do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude*. Nesse trabalho, produzido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação do Programa de Pós-graduação em Educação, a autora investiga a temática referente à gênese e ao desenvolvimento do Programa de Educação Tutorial/ PET – Conexões de Saberes,

Políticas Públicas de Juventude (PET PPJ), que é constituído, na sua totalidade, por alunos cotistas (negros, indígenas e advindos de escola públicas).

O terceiro trabalho, com o título: *O que se Passa nos Processos Formativos: o Labor de um Êthos na Produção de Si*, tem como objetivo problematizar a experiência formativa, afirmando-a em uma perspectiva ampliada que inclui a formação oficial, escolarizada, e a expande em possibilidades. Convida a pensar a formação como experiência de subjetivação, de construção de si e do mundo, considerando que a construção e modificação do que somos tem como superfície de elaboração as práticas cotidianas. É uma tese de doutorado, produzida na Universidade de Espírito Santo, pela pesquisadora Janaína Mariano César.

O quarto trabalho examinado é de autoria do pesquisador Daniel Salésio Vandresen, uma tese de doutorado cujo título é: *O ensino de filosofia no ensino médio técnico: O exercício de si como modo de vida filosófica*. Nesse trabalho, o autor problematiza o ensino de Filosofia no Ensino Médio Técnico dos Institutos Federais, pensando a atitude de si como tarefa filosófica para a educação filosófica. A tese foi produzida na Universidade Estadual Paulista *Júlio de Mesquita Filho*, através do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília.

O quadro abaixo ilustra as produções, informando a ordem de organização no texto, com o nome do autor, título, objetivo, tipo de trabalho, se é tese ou dissertação, local e data.

Quadro III: Trabalhos na Plataforma BDTD que discutem sobre *formação ético-política*

AUTOR	TÍTULO	OBJETIVO	TESE OU DISSERTAÇÃO	LOCAL/DATA
Damião Bezerra Oliveira	A formação do pesquisador na pós-graduação em educação na Universidade Moderna: Valores epistemológicos e ético-políticos	Compreender o horizonte axiológico da Universidade Moderna nas suas repercussões na formação do pesquisador em educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) na Universidade Federal do Pará (UFPA)	Tese	BELÉM-2013
Roseli da Rosa Pereira	“Entrando no Pet... Eu agora enxergo coisas que eu não enxergava antes!” : Formação ético-política de estudantes cotistas do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude	Investigar a temática referente à gênese e ao desenvolvimento do Programa de Educação Tutorial/PET – Conexões de Saberes Políticas Públicas de Juventude (PET PPJ) ¹ , que é constituído, na sua totalidade, por alunos cotistas (negros, indígenas e advindos de escola pública).	Dissertação	PORTO ALEGRE – 2018

Janaína Mariano César	O que se passa nos processos formativos? O labor de um êthos na produção de si	Busca problematizar a experiência formativa, afirmando-a em uma perspectiva ampliada, que inclui a formação oficial, escolarizada, e a expande em possibilidades. Convida pensar a formação como experiência de subjetivação, de construção de si e do mundo. E considera que a construção e modificação do que somos tem como superfície de elaboração as práticas cotidianas	Tese	VITÓRIA/ES 2013
Daniel Salésio Vandresen	O ensino de filosofia no ensino médio técnico: o exercício de si como modo de vida filosófica	Problematizar o ensino de filosofia no Ensino Médio Técnico dos Institutos Federais pensando a atitude do exercício de si como tarefa filosófica para a educação tecnológica.	Tese	MARÍLIA/ 2019

Fonte: Plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Os autores desses trabalhos demonstram uma grande preocupação com o processo formativo, compreendendo-o não apenas enquanto processo técnico, mas como processo de formação de valores humanos e ético-políticos – premissa básica de fortalecimento e de conduta do ente humano que se constrói a partir da educação voltada para a autonomia, emancipação e pensamento crítico. O debate dos autores gira em torno do exercício da responsabilidade com o outro e da consciência de si, enquanto ente político que tem o dever de participar da vida pública nos ambientes pesquisados. Cada trabalho foca na formação ético-política a partir de um problema determinado.

Como observado, pouco se discute, até o momento, a respeito da formação ético-política no Ensino Médio. Os estudos pesquisados, até aqui, focam mais na formação universitária que na formação básica. O que se vê, ainda, é um estudo muito incipiente sobre a problemática da formação dos estudantes desta modalidade de ensino. Dessa forma, constatamos que a pesquisa, posta em questão no presente trabalho, se mostra profícua e necessária.

2.3. Os procedimentos da pesquisa

Em relação aos procedimentos, a pesquisa foi produzida em três fases: a bibliográfica, a documental e a pesquisa de campo. No primeiro momento, foi feito o levantamento da bibliografia pertinente, a fim de conhecer o que já foi levantado, por outros pesquisadores, a respeito da formação ético-política no Ensino Médio. O estado do conhecimento descrito acima, é uma das etapas da pesquisa bibliográfica. Como já

afirmado, nessa fase da pesquisa, conhecemos o que já se produziu acerca da formação ético-política na escola de Ensino Médio até o presente momento.

Para Gil (2002, p.44), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos. Gil (2002) aponta que a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir, ao investigador, a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Depois de descrevermos a produção dos trabalhos encontrados – que nos ajudam a perceber em que lugar se encontra as pesquisas acerca da formação ético-política no Ensino Médio e os problemas encontrados na Educação no que diz respeito ao objeto – partimos para a análise do material acerca da formação ético-política na escola. Para isso, utilizamos os documentos legais da educação na escola: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Planejamento Anual dos professores de Sociologia e de Filosofia, levando em conta a relação dessas duas disciplinas com as questões ético-políticas.

O recorte se dá a partir das categorias, a priori, formação ético-política, diálogo, práxis, emancipação e autonomia, uma vez que nosso objetivo é analisar como se efetiva a formação escolar acerca da dimensão ético-política no Ensino Médio. Além disso, é nosso objetivo, também, indicar as contribuições das disciplinas Sociologia e Filosofia para a formação ético-política na escola.

Gil (2008) afirma que a pesquisa documental é muito parecida com a pesquisa bibliográfica, porém, apresenta diferenças em relação à natureza das fontes. Para ele, enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados conforme os objetivos da pesquisa. Portanto, para se examinar como acontece a formação ético-política na escola, ou seja, como se efetiva essa formação, iniciamos a análise pelos documentos escolares citados, já que fazem parte do currículo, documentos prescritivos da escola.

Tomando por base os escritos de Bardin (1977), iniciamos uma pré-análise: momento no qual fizemos a leitura flutuante e, em seguida, recortamos as frases e palavras que se ligam aos critérios relacionados aos nossos objetivos. A partir de cada documento, realizamos a montagem das categorias, transformando o que podemos chamar de dados brutos em fontes de análise das informações contidas nos documentos.

Por último, no tratamento dos resultados obtidos, partimos para as nossas interpretações a partir da teoria.

Bardin (1977) afirma que a análise de documentos se diferencia da análise de conteúdo porque esta última se serve da manipulação das mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que irão permitir inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem. Enquanto que aquela é a representação condensada da informação para consulta ou armazenamento.

Além do exame dos documentos, realizamos a pesquisa de campo. Nessa etapa os procedimentos são: observação participante, questionários, entrevista semiestruturada e a utilização do diário de campo. Na observação participante, o pesquisador procura tornar possível ou busca revelar realidades e significados que as pessoas utilizam para nortear ou atribuir sentido às suas vidas. Correia (1999, p. 31) comenta que:

Na técnica de observação participante, a pesquisa é realizada em contato direto, frequente e prolongado do investigador com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que se possa haver a compreensão de fatos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas habilidades e capacidades para utilizar a técnica.

A observação de campo ou observação etnográfica justifica-se porque a pesquisa ocorreu dentro de ambientes escolares e, segundo André (2012, p. 28), o que se tem feito é uma adaptação da etnografia à Educação, levando a crer que se fará estudo do tipo etnográfico e não etnografia em seu sentido estrito. Portanto, adotamos o termo “estudo etnográfico em Educação”. E, ainda assim, só podemos tipificar como um tipo etnográfico em Educação “quando se faz uso das técnicas que, tradicionalmente associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, entrevistas intensivas e a análise de documentos”.

Conforme André (2012), denominamos de observação participante porque parte-se do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetada. No que concerne às entrevistas, estas têm a finalidade de aprofundar questões e esclarecer os problemas observados. Já os documentos são utilizados como fonte de contextualização do fenômeno. Assim, servem para explicitar as vinculações mais profundas e servir de complemento às informações coletadas por intermédio de outras fontes.

O detalhamento da etnografia escolar iniciou no mês de novembro de 2018, contudo, devido às festividades de final de ano e do período de recuperação – momento

que impedia a observação – resolvemos, então, concluir a observação no ano seguinte, uma vez que apenas poucos alunos estavam na escola. Somente no ano de 2019 é que pudemos fazer a observação com as turmas do terceiro ano, nos meses de março, abril e maio. Sempre às terças e sextas, dias em que as aulas de Sociologia e Filosofia aconteciam. As visitas ocorreram no turno da manhã, tanto no ano de 2018 quanto no ano de 2019.

Para a produção da pesquisa de campo foram aplicados dois questionários. O primeiro deles serve para verificar o *perfil dos estudantes participantes*. O questionário contém questões referentes à idade, sexo, as horas, por dia, dedicadas ao estudo, se há acompanhamento escolar por parte de alguém da família, profissão dos pais, renda familiar etc.

Em relação ao segundo questionário, foram aplicadas as questões acerca de dois dilemas éticos que contém, respectivamente, sete e cinco perguntas cada. Os alunos responderam, no primeiro momento, preenchendo sozinhos às questões. E, no segundo momento, os entrevistávamos, a partir das mesmas questões dos dilemas, ou seja, os dilemas serviam de orientação para a entrevista, denotando um tipo de entrevista semiestruturada.

Ressaltamos, que antes de entregarmos os questionários, nos apresentamos a todos nas salas dos terceiros anos, bem como, apresentamos os objetivos da pesquisa e lançamos o convite: pedimos que pelo menos dois alunos pudessem se candidatar para participar. Assim, das seis turmas de terceiros anos, vieram ao nosso encontro, no primeiro momento, doze estudantes. Neste primeiro momento, tivemos o cuidado de conversar com cada um em particular e pedir para preencherem o formulário de autorização – o termo de participação livre e esclarecida que deveria ser assinado pelos responsáveis deles, caso fossem menores de idade. Se maiores de 18 anos, podiam assinar por si mesmos. Da mesma forma, entregamos o primeiro questionário, que denominamos de *Perfil do estudante*. No outro dia de encontro, tanto o termo de participação assinado como o questionário preenchido, retornaram para nossas mãos, aos poucos. Apenas nove conseguiram nos entregar, no total. Em seguida, todos eles foram convidados a participar da entrevista, mas dependíamos da disponibilidade e do tempo de cada um. Em função dos horários de aulas, apenas cinco deles conseguiram encontrar tempo disponível para a nossa conversa.

A ideia de aplicar dilemas, em vez de somente fazer as entrevistas com as perguntas semiestruturadas, ocorreu a partir da leitura do livro *Ética e Moral na Educação*

de autoria de Neto e Rosito (2012), no qual os autores apontam a pesquisa de Lawrence Kohlberg (1927-1987), um pesquisador, da área da psicologia, cujo trabalho é referência no campo da moral.

Esse pesquisador utilizou dilema como estratégia em suas pesquisas e conseguiu desenvolver estudos acerca dos estágios de desenvolvimento moral. Kohlberg pesquisou por, aproximadamente, trinta anos as mesmas pessoas. Por exemplo, aqueles que entrevistara em 1955, acerca do desenvolvimento moral, foram entrevistados novamente por ele a cada três anos.

Como parte dos procedimentos metodológicos de sua pesquisa, utilizou entrevistas feitas a partir da apresentação de dilemas hipotéticos, seguida por uma série de questões. Da pesquisa feita, Kohlberg chegou a seis estágios que ele denominou de *estágios de desenvolvimento moral*. Esse livro nos deu a motivação para inovar no momento da coleta de dados, uma vez que associamos o dilema à entrevista semiestruturada.

Depois de feitas as entrevistas – que foram gravadas por meio do celular pessoal, com a autorização de cada participante – realizamos a transcrição das mesmas. Cada entrevista durou em torno de 30 minutos. Tivemos o cuidado de manter o sentido do que foi dito, mas eliminamos os vícios de linguagens, típicos da linguagem oral.

2.3.1. Cuidados éticos

Toda pesquisa que envolve seres humanos precisa de autorização dos mesmos: um documento por escrito contendo os objetivos da pesquisa que deve ser assinado pelos participantes. Em nossa pesquisa tivemos o cuidado de apresentar o *Termo de Participação Livre e Esclarecida* a cada um para que pudessem ler e assinar. Aos menores de idade, o responsável pelo participante assinou.

Essas informações estão reunidas na resolução número 466, de 12 de dezembro de 2012. A Plataforma Brasil é o sistema oficial de lançamentos de pesquisas para análise e monitoramento do sistema CEP/CONEP (Comitê de Ética na Pesquisa e Comissão Nacional de Ética em Pesquisas). A resolução nº 466/ 2012 (BRASIL, 2013) diz que toda pesquisa com seres humanos envolve risco, em tipos e gradações diferentes. E quanto maiores os riscos, maior deverá ser o nosso esforço para saná-los e/ou minimizá-los.

A proteção aos participantes da pesquisa se dá pelo Sistema CEP/CONED e deve ser analisada as possibilidades de danos imediatos e posteriores, tanto coletivos quanto individuais. A análise de risco é a observação da ética dentro da pesquisa, por isso, o CEP/CONED oferece um plano de monitoramento em cada caso.

No que se refere aos riscos que podem estar relacionados aos sujeitos participantes desta pesquisa – pois poderíamos encontrar dificuldades na seleção de sujeitos que não estivessem dispostos como voluntários – está o de encontrar sujeitos que, após aceitação, se indispusse a responder uma, algumas ou a todas as etapas da coleta de dados ou se sentissem constrangidos ao ser observados em seu ambiente de estudo e trabalho.

Por isso, é importante um documento resguarde os sujeitos, caso não se sintam à vontade para participar ou prosseguir como participante de uma pesquisa. Assim, as pesquisas com os seres humanos são desenvolvidas quando são observados tais pontos essenciais de cuidado ético.

2.4. Os dilemas

Para que os alunos pudessem expor suas ideias e pensamentos acerca da importância da formação ético-política na escola, apresentamos-lhes dilemas nos quais dois adolescentes estão diante de situações que demandam uma formação ético-política coerente com uma sociedade justa e humana, isto é, menos corrupta e desumana. Os alunos realizaram a leitura e se posicionaram em relação à atitude de cada sujeito dos dilemas, emitindo juízos sobre as situações expostas e demonstrando como agiriam em situações semelhantes. O posicionamento dos alunos e os juízos emitidos pelos mesmos constam na quarta seção desse trabalho. Abaixo podemos ler os dilemas apresentados aos alunos.

Quadro IV – Dilema 1

Dilema
Joana é uma estudante de 15 anos. Ela mora com os tios, desempregados, pois os pais residem no interior, lá, a escola só funciona até o Ensino Fundamental II. A mãe é dona de casa e o pai aposentado, ambos bastante idosos. A família vive da aposentadoria do pai. Joana possui nove irmãos, sendo seis mulheres e três homens. Todos casaram cedo, e, logo, pararam de estudar. Ela assistia à vida sofrida de seus irmãos, e não queria aquilo para a sua vida. Como ela é a caçula, recebeu dos pais todo o apoio para tentar uma vida melhor na cidade. Atualmente ela é aluna do 1º Ano do Ensino Médio, e vive com o subsídio de uma bolsa que o Estado lhe paga. Porém, para a renovação da bolsa, é necessário que ela cumpra certos requisitos. Dentre eles, obter um desempenho excelente na Escola (as notas devem estar acima de oito). Essas notas são comprovadas através de boletim parcial, emitido pela secretaria escolar. Entretanto, ela não se dedica a estudar, como deveria, a fim de obter o desempenho esperado. Recentemente ela também iniciou o namoro com um rapaz, primeiro

namorado, que mora próximo à casa dos seus tios. Quando ela não está na escola, está com o namorado, o que dificulta ainda mais as chances de ela obter o boletim esperado. As primeiras avaliações do primeiro bimestre já aconteceram. Joana não conseguiu as notas desejadas. Acontece que ela conta com o dinheiro da bolsa para se manter na cidade. Joana começou a entrar em pânico, pois viu ameaçado seu futuro. No desespero, ela terminou com o namorado, e passou a estudar mais, porém, os exames finais estão à porta. Ela não terá tempo de estudar para todas as provas, por isso pensou em “colar”.

Questões

1. “Colar” é uma transgressão à norma da escola. Você concorda que as normas devem sempre ser respeitadas? Por quê? Como você relaciona isso ao que você aprendeu com sua família?
2. Por que você acha que Joana precisaria “colar” para poder obter uma nota excelente nas disciplinas? Você concorda que o que ela estudou tenha relação com o que ela vive? Explique.
3. Você concorda que a avaliação por meio de memorização de matéria é eficaz em tempos de internet? Por quê?
4. Você concorda que “quem não cola, não sai da escola”? Explique.
5. Você percebe algum tipo de relação entre a atitude de Joana com outros aspectos da vida social ou política? Explique.
6. Você concorda que a conduta dela, se ela vier a “colar”, pode prejudicá-la ou até mesmo prejudicar outras pessoas? Por quê?
7. Se você fosse Joana, na mesma situação, explique o que você faria?

Quadro V – Dilema 2

Dilema

João Pedro é estudante do terceiro ano do Ensino Médio. Durante as aulas de Sociologia, ele falou que odeia política. Indagado pela professora, ele disse que todos os políticos que ele conhece são “bandidos e corruptos”. João Pedro mora com os pais, sempre teve tudo o que quis, pois, seus pais faziam questão de dar o melhor que podiam para ele. A mãe é diarista e o pai trabalha em uma empresa de construção de casas, porém, eles perderam tudo em um incêndio. A família passa por dificuldades financeiras. Na escola, durante o intervalo, João Pedro pagou dez reais pelo lanche que tinha custado cinco reais. A dona da venda, num descuido, lhe deu 45 reais de troco, imaginando que ele tivesse lhe dado cinquenta reais. Como João Pedro passa por uma situação delicada financeiramente, ele resolveu guardar o dinheiro e não falar nada.

Questões

1. Quando João Pedro não devolve o troco adequadamente será que ele tem uma parcela de culpa na relação política e “bandidos e corruptos”? Explique.
2. Você concorda com João Pedro ao dizer que todo político é “bandido e corrupto”? Como você relaciona isso com o que você aprendeu na escola ou com os ensinamentos da família?
3. Você concorda que João Pedro pensou apenas nele mesmo? Como você relaciona isso com o que você aprendeu na escola ou com os ensinamentos de sua família?
4. Você acredita ser importante agir de forma a não prejudicar outras pessoas? Se você estivesse na situação dele, o que você faria? Por quê?
5. Descreva em poucas linhas, como você entende o termo ético-política e qual a importância dessa dimensão para o dia a dia das pessoas?

O interesse social da presente pesquisa nos move a pensar na constituição social histórica da sociedade e daqueles que são sujeitos. A necessidade de compreender as atitudes e as ações dos sujeitos e os constitutivos sociais da formação humana são indicados, por Adorno (1951, pp. 117-118), como primordial em uma pesquisa que objetiva ultrapassar a aparência dos fatos:

Só na distância à vida tem lugar a do pensamento, que verdadeiramente se insere na vida empírica. Se o pensamento se refere aos fatos e se move na crítica dos mesmos, não menos se move graças à diferença que estabelece. Expressa assim que o que é nunca é totalmente como ele o expressa. E-lhe essencial um momento de exagero, de trasbordamento das coisas, de libertação do peso do fático em virtude do qual, em vez de proceder à simples reprodução do ser, o determina de um modo ao mesmo tempo estrito e livre.

Horkheimer e Adorno (1978) destacam a urgência de não somente indicar e discutir os fatos e os comportamentos humanos, mas de, também, pensar no que nos leva a agir como agimos, ou seja, pensar nos constitutivos da formação. Desse modo, é preciso compreender que existem constitutivos sócio-históricos que nos constroem a agir da maneira que agimos:

A impotência e a estupidez dos indivíduos devem estimular o pesquisador a averiguar quem os condena a serem impotentes e estúpidos, não se limitando a registrar as suas declarações ou resumir o seu espírito numa idealização logo convertida em expressão de espírito universal. (p. 128).

Isso quer dizer que devemos desvendar os fatos e buscar refletir, analisando os contextos sociais que participam, direta ou indiretamente, da formação dos sujeitos, para que, assim, não façamos uma análise superficial dos fatos e possamos compreender da melhor forma possível a realidade.

2.5. O clima da entrevista

A entrevista foi pensada e realizada como um encontro entre sujeitos e não como entre sujeito e objeto – típico das pesquisas positivistas. Na condição de sujeitos, partilhamos de experiências comuns, respeitando a visão de cada entrevistado e orientando a conversa no sentido de focar nos objetivos e problemas da pesquisa. Durante a conversa os(as) adolescentes se mostraram bem tranquilos e à vontade. O clima de informalidade denotava que estavam conscientes e empolgados para participarem da pesquisa.

A abordagem com cada aluno(a) seguiu o mesmo roteiro: apresentamo-nos e, em seguida os(as) informantes; falamos do objetivo da pesquisa, perguntamos se compreendiam o que seria a educação ético-política. Eles ficavam receosos em responder. Informamos para não se preocuparem porque não se tratava de uma avaliação sobre o desempenho deles. Dissemos que se caso não conseguissem entender alguma pergunta, explicaríamos novamente. Quando algum deles não entendia a pergunta, tínhamos o cuidado de explicar com calma, usando exemplos da vida social.

No momento da entrevista, mesmo com o roteiro composto pelas questões dos dilemas, o cuidado de não ser um discurso unilateral do sujeito entrevistado, levou-nos a um verdadeiro diálogo. Para Freire (2018), o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador, em relação às questões humanas. Nessa perspectiva, o mundo é descrito através do nosso modo de ver e de ler a realidade, o que implica a práxis social que, para o educador, é o compromisso entre palavra dita e nossa ação humanizadora.

Os espaços dos encontros foram diversos, assim, os estudantes nos encontravam na Sala da Coordenação, desde que não estivessem em aula naquele momento. Duas das entrevistas ocorreram lá, em um momento de pouco movimento. Contudo, as demais ficaram inviáveis naquele espaço, devido ao barulho causado pelo grande fluxo de alunos e professores. Outras duas entrevistas ocorreram na biblioteca da escola, em um momento de tranquilidade, quase no final do horário de aula. Outra entrevista ocorreu na sala de aula, quando todos os outros alunos já haviam saído.

Para a entrevista com as professoras, o clima de amizade garantiu um momento de diálogo e troca de conhecimento, uma vez que já nos conhecíamos. Marcamos um dia e um horário em que as duas estavam presentes e partimos para uma sala onde pudéssemos conversar mais à vontade. Na Sala da Coordenação do Ensino Médio Integrado havia apenas professora coordenadora. Ela sugeriu que ficássemos à vontade para realizar a conversa. Falamos do nosso objetivo e apresentamos os dilemas. Elas não se mostraram interessadas em responder aos dilemas, disseram que levariam para casa retornariam pelo *e-mail*, o que não aconteceu. Entretanto, elas concordaram em conversar e participar da entrevista, sem problemas. Ambas assinaram o termo de livre esclarecimento, autorizando suas participações no estudo.

Para a análise dos dados da entrevista, fizemos a leitura do material. Em seguida, o recorte necessário para fazermos as análises; da mesma forma, fizemos com os documentos. Tomamos como base a proposição de análise de conteúdo de Bardin (1977). Seleccionamos o conteúdo, e, em seguida, fizemos os recortes. Descrevemos as falas dos sujeitos para poder, a partir daí, processarmos a codificação das informações, interpretar e analisar os resultados obtidos com base nos autores que servem de referência para o presente estudo. Serviu de complemento para a análise o questionário aplicado aos estudantes – denominado de *Perfil do Estudante*. Por meio dele, pudemos saber a idade, horas de estudo, profissão dos pais, opção de profissão, renda familiar e, ainda, mais acesso à informação dos alunos entrevistados.

A análise de conteúdo, para Bardin (1977, p. 42), é conceituada como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimento relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Dessa forma, analisamos o conteúdo das entrevistas e os relacionamos aos teóricos que subsidiam nossa discussão. Na seção quatro, informamos os resultados e discussões. Detalhamos abaixo o percurso delineado na pesquisa de campo.

2.6. A descrição da pesquisa de campo na escola Gabriel Almeida Café.

O trabalho de campo exige atenção, cuidado e percepção do pesquisador para poder aproveitar cada momento, pois, qualquer experiência observada pode ser interpretada como um achado que pode vir a dar pistas importantes para o momento da análise. Para Cardoso de Oliveira (2006), renomado antropólogo brasileiro, o olhar, o ouvir e o escrever são etapas primordiais do trabalho etnográfico. O intuito aqui é fazer a descrição, explicação e análise da pesquisa proposta. Para tanto, exercitamos nossa habilidade de pesquisadora. As incansáveis tarefas, na produção deste estudo, tornam-se momentos de profunda reflexão.

Em um primeiro momento, nessa sessão, tratamos da descrição da escola e da diversidade observada em campo. Em seguida, descrevemos os procedimentos, explicando os processos utilizados para a construção dessas etapas. Porém, as análises das etapas, bibliográfica, documental e análise das entrevistas, bem como, os achados da pesquisa com a compreensão da teoria utilizada como base na tessitura do estudo, foram feitas na seção quatro.

O lócus da pesquisa é similarmente conhecido como o campo empírico onde ela se realiza. Minayo (2002, p. 44) afirma tratar-se do “recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada, tomando por base o referencial que fundamenta o objeto da investigação”.

Nossa pesquisa foi realizada na Escola Estadual *Gabriel Almeida Café*, localizada em Macapá, no Amapá. A escolha da escola aconteceu em função de critérios pessoais, haja vista o exercício docente da mestranda na instituição por dez anos; bem como, a familiaridade com professores e funcionários que continuam na escola. Tudo isso nos encorajou a realizar a pesquisa naquele lugar. Outro critério encontra-se na localização,

pois a escola está localizada no centro da cidade, em uma das ruas principais onde a circulação de carros, ônibus e pessoas é abundante, o que facilita o acesso ao local.

No entanto, a principal razão da escolha e, talvez, a mais relevante para a pesquisa, como veremos, é o estatuto da própria escola e a sua relevância histórica e social, como espaço de referência no processo de formação no Ensino Médio no Estado do Amapá, particularmente, na cidade de Macapá. Assim, encontram-se o interesse pessoal, a conveniência e a representatividade da instituição.

2.6.1. Apresentação da escola *Gabriel Almeida Café*

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual *Gabriel Almeida Café*, situada no centro da cidade de Macapá, em uma das principais avenidas. É uma das mais antigas escolas de Ensino Médio do Estado, bem como, é uma instituição respeitada e reconhecida pelos cidadãos macapaenses como uma instituição pública de referência e de qualidade.

A área da escola alcança quase um quarteirão de espaço geográfico, construída em dois pavimentos com 23 salas de aula, além das salas da direção, secretaria, sala de reunião, refeitório, banheiros femininos e masculinos, sala de vídeo, sala de leitura, dois auditórios, laboratórios de física, biologia e de computação, sala da rádio escola e outros espaços.

A escola é conhecida, por professores e alunos, como “a gigante da FAB⁷”, e recebe estudantes de todas as áreas e bairros da cidade e, até mesmo, de cidades próximas como Santana, por exemplo, município que fica a trinta minutos de Macapá.

A escola está localizada na avenida FAB, número 91, esquina com a rua Leopoldo Machado, no centro da cidade. Na avenida FAB passam diversos ônibus, atendendo a um grande número de estudantes vindos de todos os bairros da cidade e até mesmo de municípios próximos. A escola *Gabriel Café* encontra-se em um lugar estratégico e privilegiado, pois, fica próxima a várias repartições públicas, facilitando o acesso dos estudantes e professores que queiram resolver questões de ordem pessoal junto a estes órgãos públicos.

⁷ Essa expressão significa que a escola está situada na Avenida Fab - Força Aérea Brasileira. Essa avenida já foi pista de pouso para as aeronaves da Força Aérea Brasileiro no passado. E, também, é uma das avenidas mais movimentadas da cidade. E chamam gigante porque além de ser uma grande escola, no sentido físico, também o é na qualidade educacional.

Ao lado esquerdo, encontra-se o *Hospital de Pediatria do Estado*. Em frente, do outro lado da rua, há um complexo das repartições públicas, dentre elas, a Secretaria de Infraestrutura, de Administração, de Meio Ambiente, da Assistência Social etc. No Quarteirão ao lado, atravessando a rua *Leopoldo Machado*, encontramos o prédio da *Assembleia Legislativa do Estado*. Logo em frente à *Assembleia*, está localizado o prédio da *Secretaria de Educação*.

A escola, portanto, apresenta um grande potencial geográfico, principalmente, se levarmos em consideração os arranjos educativos disponíveis à comunidade ao seu entorno. Os arranjos locais são uma janela para a aprendizagem significativa, isso porque, conforme Cortella (2008), oportunizam aos professores técnicas e recursos de ensino eficazes ao processo educacional, o que possibilita, aos estudantes, pensar sobre a realidade em que estão inseridos e leva o espírito de coletividade à comunidade escolar.

2.6.2. Memórias da instituição

A história da Escola *Gabriel Almeida Café* nos remete ao final dos anos quarenta, quando foi criada pela *Associação Comercial do Amapá*, no dia 12 de setembro de 1949. Naquele momento, recebeu o nome de *Escola Técnica Comercial do Amapá*, e operou como instituição particular. Só passou a funcionar legalmente, a partir da autorização da Portaria número 1084 de 1952, do então Ministério de Estado da Educação e Saúde. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

Mesmo sem autorização, a escola iniciou suas atividades em 25 de março de 1950, no prédio da então *Escola Industrial de Macapá*, em um espaço no qual hoje é funciona a sede da *Escola Antônio Cordeiro Pontes*. O objetivo era de formar técnicos em contabilidade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

No ano de 1956 passou a funcionar em um prédio onde funcionou a antiga escola Normal de Macapá (permaneceu até 1960) e onde hoje funciona a atual Universidade Estadual do Amapá. Depois passou a executar seus trabalhos, de 1960 a 1964, no antigo prédio do Palácio do Governo, localizado na Praça Veiga Cabral. Nos anos de 1964 até 1969 exerceu suas atividades, de forma provisória, no prédio da Prelazia de Macapá, ainda como escola particular. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

A *Escola Técnica de Comércio do Amapá* passou a denominar-se *Colégio Comercial do Amapá*, a partir da implantação da Reforma do Ensino – Lei de Diretrizes

e Bases nº 4024/61 – ofertando duas etapas de ensino: Curso Ginásial (1ª a 4ª séries) e Curso Técnico em Contabilidade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

Somente no ano de 1966 o *Colégio Comercial do Amapá* ingressou na rede Territorial de Ensino, quando no dia 19 de novembro foi assinado o convênio firmado entre o governo do Ex-Território e a Associação Comercial do Amapá. Mudou-se, provisoriamente, para o prédio do *Grupo Escolar Barão do Rio Branco* e funcionou de 1969 a 1971, já com a denominação *Colégio Comercial do Amapá*. Ainda em 1971, passou para o prédio próprio: localizado na avenida FAB, número 91, bairro Central. Passou a funcionar definitivamente em 10 de julho e nesse endereço permanece até o momento. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

O *Colégio Comercial do Amapá* passou a atender o ensino de 1º Grau (seguimento de 5ª a 8ª série) de forma gradativa, visando cumprir os preceitos da lei 5692/71. Em 1978 passou a oferecer outros cursos técnicos como a formação de 2º grau, o curso de Assistente em administração e curso Técnico em Secretariado. No ano de 1982 passa a denominar-se *Escola Comercial Professor Gabriel Almeida Café*, conforme a Portaria nº0630/82 – SEEC, em homenagem ao professor idealizador. Somente em 1993 é que a Escola passa a denominar-se *Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café*. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

Com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi implantado o Ensino Médio no ano de 2001 na EEPGAC. Concomitantemente, os cursos profissionalizantes de Administração, Contabilidade e Secretariado foram extintos. Sendo que as últimas turmas saíram em 2002, restando apenas a modalidade de Ensino Médio desde então.

2.6.3. Estrutura Física

A escola é considerada de grande porte, já que comporta cerca de dois mil alunos e, aproximadamente, duzentos e vinte servidores. O prédio possui uma grande estrutura física: o terreno da escola divide espaço com o hospital pediátrico, dentro de mesmo quarteirão, ou seja, metade do quarteirão é da escola. O prédio foi construído em dois pavimentos (térreo e primeiro andar). A área frontal, bastante espaçosa, é utilizada pelos estudantes e comunidade escolar nos momentos de interação antes do início das aulas, nos intervalos e no final do horário de aula.

Ao chegar à porta da escola, o visitante já consegue visualizar a grande escada. Logo à sua frente, há os corredores que dão acesso às outras áreas da escola. Como são

dois pavimentos, possui duas escadas que dão acesso ao primeiro andar. Uma delas, no centro do prédio, inicia ampla e logo se divide em dois acessos: um para o lado esquerdo e outro para o lado direito. Geralmente, só uma delas é utilizada durante os momentos de normalidade das aulas, já que são fechadas com grade para o controle de entrada e saída dos alunos. A outra escada fica no final do corredor, na parte esquerda da escola. Uma sala da biblioteca; uma sala ampla da direção, com dois banheiros; uma sala do vice-diretor; uma sala da secretaria; uma sala de reunião; um refeitório com ar condicionado; dois laboratórios: um de física e um de química; dois auditórios; laboratório de informática; uma sala de reunião; salas de aulas nos dois pavimentos. Contabilizando um total de vinte e três salas. Banheiros nos dois pavimentos para os alunos; duas salas dos professores, com banheiros; uma quadra poliesportiva.

Imediatamente na área à sua esquerda, há um primeiro corredor que permite acesso às salas da direção, secretaria escolar, a uma pequena sala de reunião, aos banheiros e a uma sala de informação. Ainda no térreo, está localizada a sala da biblioteca escolar com cerca de dez mesas, cada uma com quatro cadeiras, onde os estudantes apreciam passar o tempo, conversando, lendo um assunto da prova ou um livro. Normalmente esse espaço está sempre recheado de estudantes.

Ao lado direito da escola, logo abaixo da escada, fica a Rádio Escola, que, além de movimentar os intervalos dos alunos com música, serve para a divulgação das ações do estabelecimento de ensino. Possui, também, uma rampa de acessibilidade para pessoa com deficiência.

Seguindo o corredor, ainda à direita, funcionou, até 2019, o Ensino Médio Integrado, com outras três salas de aulas, uma sala da coordenação, uma sala de professores e um banheiro. No final do corredor, próximo da quadra poliesportiva, localiza-se o auditório climatizado que comporta cerca de duzentas pessoas e a rampa de acessibilidade que, também, tem entrada nessa parte da escola. O Ensino Médio Integrado funcionou dentro da escola e durou um pouco mais de dez anos. Era Ensino Técnico e Médio ao mesmo tempo. Havia toda uma organização à parte do Ensino Regular. Os estudantes eram selecionados através de processo seletivo – diferentemente dos alunos do Ensino Médio Regular que não precisavam se submeter a nenhum processo classificatório, bastando efetuar a matrícula.

Há um segundo corredor, ao lado esquerdo. Virando à direita, imediatamente há uma sala denominada de “multiuso”, em que são disponibilizados, aos alunos e professores, filmes, CDS, caixa de som, micro system, projetores e computadores para a

utilização em sala de aula. Logo à frente, estão os laboratórios de Física, de Química e a Sala de Leitura, juntamente com mais duas salas de aulas, construídas, recentemente, em 2015.

Seguindo o corredor, ainda ao lado esquerdo, no final dele, temos o refeitório, com sala climatizada; a copa-cozinha; a sala de dança; uma sala vazia; a maloca – onde há uma lanchonete terceirizada. A maloca é um ponto de encontro dos alunos. Normalmente, alguns alunos se reúnem ali para “fugir” do clima da sala de aula ou mesmo para relaxar e conversar com os colegas. Porém, esse espaço serve, também, para o uso de bebidas alcoólicas ou de fumo, o que ocorre de forma escondida e, até mesmo, o uso de outras drogas ilícitas, devido à distância do controle dos funcionários da escola.

Há, também, outra lanchonete terceirizada que fica localizada na área da frente da escola, ainda dentro das dependências da escola. O que não quer dizer que não haja merenda escolar. Ao contrário, todos os dias a merenda é servida, mas, às vezes, o cardápio não agrada ao paladar de certos alunos que podem comprar seu próprio lanche. Alguns alunos também compram, por um preço mais acessível, os lanches de ambulantes que ficam próximos ao muro da escola.

2.6.4. Radiografia da escola: o encontro etnográfico

A escola atende alunos do Ensino Médio Regular, do Ensino Médio Integrado, nos turnos manhã e tarde, e da EJA no turno da noite. Os alunos do Ensino Médio Regular são a maioria, em seguida, os alunos da EJA e, por último, os estudantes do Ensino Médio Integrado. Estes compõem a última turma desta modalidade de ensino em 2019, já que não houve processo seletivo para novos alunos desde o ano de 2015.

Nosso primeiro contato ocorreu no dia 12 de novembro de 2018, ocasião em que fomos recepcionados por uma pessoa responsável pela entrada e saída de visitantes na escola. Um crachá de visitante nos foi dado e fomos encaminhadas para a sala da Coordenação Pedagógica para que pudéssemos conversar com a pedagoga responsável pelo turno da manhã, a professora Socorro. Nossas visitas foram nesse turno.

Conversamos com ela sobre a autorização da entrada na instituição, entregamos o documento de pedido para a realização da pesquisa, mas faltou delimitar o período das visitas, o que não foi problema, já que demarcamos um período que não ultrapassou três meses.

Nesse mesmo dia, ela nos encaminhou para a direção, que autorizou nossa pesquisa. Em seguida, fomos encaminhados para a professora Edmilsa, que faz parte da equipe técnica e que nos acompanhou por todo o período em que estivemos na instituição. Porém, naquele dia, não conseguimos iniciar a pesquisa uma vez que era período de avaliação e não foi possível passar nas salas para apresentar a pesquisa e fazer o convite aos alunos. Como nosso objetivo era trabalhar com os alunos do terceiro ano, não realizamos as visitas naquele momento, até mesmo porque o ano letivo de 2018 só terminaria início do ano seguinte. Então iniciamos a pesquisa, de fato, apenas no início do ano letivo de 2019.

Posteriormente, já em abril de 2019, início do ano letivo na escola, levamos o documento que delimitou o período da pesquisa até junho de 2019. Entretanto, não foi necessário utilizar todo esse período. O documento foi recebido pela coordenadora e assinado pelo diretor, o senhor Rhuam Marinho. A partir daquele momento, tivemos livre acesso, como pesquisadora, às dependências da escola. Ressaltamos que a escola possui uma equipe técnica com um pedagogo responsável para cada turno – uma vez que são mais de dois mil alunos e, naquele ano, funcionava só no turno da manhã: nove turmas de primeiro ano, seis de segundo ano e seis de terceiro ano.

O período de visita à escola durou cerca de dois meses, mas não de modo ininterrupto. Fizemos visitas às terças e sextas, em vista de, nesses dias, haver aula de Sociologia e de Filosofia.

As visitas iniciaram pela observação, na coordenação, fomos acompanhados pela professora Edmilsa Rodrigues. Lá observamos como funciona a atenção aos alunos pela equipe técnica. Pudemos constatar o árduo papel que desempenham, no sentido de atender às expectativas físicas e psicossociais dos estudantes: a preocupação que a escola possui com quem procura ajuda ou com aqueles que apresentam algum tipo de problema, não apenas de ordem cognitiva, mas também emocional e, até mesmo, familiar. Conforme Edmilsa, a Sala da Coordenação funciona como uma “delegacia”, já que todas as “brincas” da escola recaem lá.

Observamos os espaços de interação dos alunos como corredores, áreas externas, bibliotecas, lanchonetes, refeitório, sala dos professores, mas, principalmente, foi na sala de aula que concentramos mais tempo de observação. Ao longo das aulas e nos momentos de avaliação, tivemos dois momentos com os estudantes e professores da disciplina Sociologia.

Para a apresentação da pesquisa e convite passamos em todas as turmas apresentando-nos aos estudantes. Explicamos, de forma rápida, o objetivo da pesquisa aos alunos. Os interessados vieram ao nosso encontro e novamente explicamos nossa intenção. Eles se dispuseram a nos ajudar com os dados. Logo, neste momento, foram entregues os *Termos de Participação Livre e Esclarecida*, bem como a solicitação, aos menores de idade, aos pais ou responsáveis para que o estudante pudesse participar da pesquisa. Feito isso, fomos com cada um dos alunos que se prontificaram em participar da pesquisa para marcarmos o melhor horário de entrevista. No segundo momento, juntamente com o questionário para conhecer o perfil dos estudantes, foram entregues os dilemas que, nesse momento, foi preenchido como um questionário.

Em horário vago os discentes vinham até nós para conversar. Somente cinco estudantes encontraram horário vago e vieram ao nosso encontro para fazermos as entrevistas que, normalmente, duravam em torno de 30 minutos. Importante deixar claro que os dilemas foram usados como questionários e como roteiro para entrevista semiestruturada. A intenção foi sanar qualquer dúvida que os alunos tivessem com as respostas das perguntas e poder, até mesmo, aprofundar um pouco mais as questões.

2.6.5. Espaço de diversidade

No início da pesquisa, observamos de forma mais minuciosa a rotina dos alunos: seus comportamentos e a interação entre eles. A rotina da escola inicia às 7h20, quando o sinal é tocado e o portão é aberto; às 7h30 o toque é dado novamente, havendo um período de tolerância que dura cerca de quinze minutos. A maioria dos estudantes e professores chega nesse último intervalo.

Ao longo das observações, percebemos que os estudantes se destacavam com cores de cabelo bem diferentes; outros com os acessórios que carregavam, típico da ousadia da juventude; outros com uniforme personalizado: com o nome ou com um corte diferente do uniforme padrão. Ao passar pelo corredor principal, víamos as salas de aulas completamente cheias: com mais ou menos de trinta e cinco a quarenta alunos, alguns conversando, outros concentrados nas explicações dos professores, outros, furtivamente, olhando as mensagens no celular. A diversidade de cores, de estilo e personalidades era visível. Os alunos demonstravam identidades e estilos próprios, registrados nas calças jeans, tênis, mochilas e bolsas que sugerem diferenças socioeconômicas e, até mesmo,

educacionais, tais como a maneira de se dirigir ao outro, de falar, de brincar, de se relacionar com os demais.

A hora do intervalo era o momento de verdadeira inteiração entre eles, muitos fazem fila para a merenda escolar. As filas iniciavam na copa e tomavam todo o corredor do lado esquerdo da escola. Alguns resolviam comprar o lanche na barraquinha da frente, próximo a parada de ônibus; outros compravam lanches nas lanchonetes localizadas na frente da escola; outros na maloca na parte de trás, próximo ao refeitório da escola; outros aproveitavam para conversar. Um grupo bem pequeno ficava em sala de aula, mexendo no celular ou conversando com os outros colegas, lendo ou fazendo um trabalho da próxima aula.

Situações inusitadas aconteceram: as alunas que são mães, por não terem com quem deixar o filho bebê, levavam-no para a escola vestido com um uniforme que elas mesmas mandam confeccionar. Os professores costumam apoiar essas mães, não fazendo da presença da criança um transtorno e, muitas vezes, até os seguram no colo. Esse comportamento das alunas é bastante comum. As mães costumam levar os bebês para frequentar a escola. Os colegas de classes, das mães, alternam-se para segurar o bebê durante as aulas. Se alguém reclama, há sempre um voluntário para segurar o bebê, fora da sala.

Na escola há algumas adolescentes grávidas, principalmente no primeiro e no segundo anos. Nesses casos, a coordenação informa que se empenha para que essas alunas façam os trabalhos e provas. Parece que, habitualmente a coordenação se preocupa em fazer palestras educativa nas salas de aula ou no auditório da escola com os mais diversos temas, principalmente, gravidez na adolescência.

A diversidade de identidades e de estilos saltava aos olhos. Os meninos usavam batom e vestiam-se de forma diferente. As meninas também. O número de alunos homossexuais é considerável, mas notamos o respeito entre eles. Conquanto, percebemos a presença de preconceito velado. Há sempre um ou dois professores ou alunos que tecem comentários a esse respeito. Ainda que tentem disfarçar, é notório o desconforto dos mesmos diante de tal situação.

A relação entre alunos e professores é, na maioria das vezes, bastante amigável. Notamos que os estudantes confiam e gostam de alguns professores – assim como é notório que não confiam e não gostam de outros.

Na escola, também observamos o momento de exercício de cidadania e participação política. Gravamos em nosso diário de campo um desses momentos.

Aconteceu no dia 10 de abril de 2019, quando um grupo de estudantes, do terceiro ano, resolveu protestar, bem em frente à Sala da Coordenação Pedagógica, cobrando a presença do diretor e a resolução do problema da climatização da sala de aula. Eles afirmavam que a central de ar estava com defeito desde o início do ano letivo e que não aguentavam mais ficar naquela quentura. O diretor foi chamado e, depois de alguns minutos, chegou para conversar com o grupo de estudantes. A direção se comprometeu em resolver o problema. Na semana seguinte, os alunos já estavam com a central funcionando. Essa situação nos chamou atenção não só por conta dos protestos, mas, também, porque a própria escola não fez qualquer tentativa de impedir essa iniciativa de participação política dentro do espaço escolar. O que nos faz crer que aquela experiência, na escola, pode vir a marcar atitudes futuras de cidadãos que não ficarão indiferentes aos problemas de sua cidade, pois, os alunos perceberam que cobrando dos responsáveis podem obter resultados para suas reivindicações. O exemplo corrobora com o que nos dizem Freire (2017; 2018; 2019) e Adorno (1995; 1996), quando indicam que a educação é um ato político.

2.6.6. Conhecendo os sujeitos da pesquisa

Trabalhamos com onze sujeitos, dentre os quais nove são estudantes do terceiro ano e duas professoras. Os nove estudantes foram selecionados a partir de convites em sala de aula. Àqueles que apresentaram interesse em participar, informamos mais sobre a pesquisa e, ao mesmo momento, já entregamos o pedido de autorização aos pais. Outro critério foi o maior tempo de permanência na escola, por isso, a seleção apenas dos estudantes do terceiro ano. Contudo, apesar de nove deles terem preenchido os questionários e, no primeiro momento se disponibilizando a participar da entrevista, apenas cinco foram entrevistados. Isso porque somente os cinco conseguiram encontrar um horário disponível para a conversa com a pesquisadora.

A escolha de duas professoras ocorreu de acordo com as disciplinas Sociologia e Filosofia, com o objetivo de contribuir com a pesquisa, uma vez que a investigação sugere que ambas as disciplinas possuem um papel fundamental para estimular o pensamento crítico e a reflexão haja vista a investigação acerca do ético-político da formação na escola. Dessa forma, trabalhamos com nove estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, que preencheram os questionários; destes, apenas cinco foram entrevistados. As entrevistas seguem o roteiro do questionário dos dilemas.

Abaixo podemos conferir os sete sujeitos entrevistados e seus respectivos nomes fictícios:

Quadro VI: Sujeitos da pesquisa

	Nomes fictícios⁸	Sujeitos
1.	Maria	Estudante 1
2.	Hipátia	Estudante 2
3.	Francisca	Estudante 3
4.	Sócrates	Estudante 4
5.	Eva	Estudante 5
6.	Marisa	Professora de Filosofia
7.	Luiza	Professora de Sociologia

2.6.6. Acerca das condições socioeconômicas dos alunos

Dos nove alunos que responderam ao questionário, cinco são meninas e quatro são meninos. A idade dos adolescentes varia entre dezesseis e dezessete anos. Dentre os nove alunos entrevistados, sete moram com a mãe ou com o pai e dois moram com pai e mãe na mesma casa. Dos que moram com pai ou mãe, cinco indicam morar somente com a mãe. Ou seja, a maioria dos alunos mora somente com mãe. Essa informação corrobora com os dados apontados por Cavenaghi (2018, p. 30). Segundo ele, “[...] o arranjo de mães (solteiras, separadas ou viúvas) com filhos passou de 11,5% em 1980 para 15,3% em 2010”. Os dados dos questionários indicam, ainda, que a maioria dos alunos é acompanhada pelas mães na vida escolar. Assim, podemos pensar que além de trabalhar e ser a responsável financeira da família, a mãe é a responsável principal pela educação dos filhos.

As informações sobre a constituição familiar dos alunos nos fazem pensar nessa configuração social, na qual a mulher adentrou o mercado de trabalho e tem assumido a chefia da família e ficando como responsável financeira principal. Segundo os dados demonstrados por Cavenaghi (2018, p. 54), “[...] as famílias chefiadas por homens diminuíram de 72,6% em 2001 para 59,5% em 2015, enquanto o percentual de famílias chefiadas por mulheres subiu de 27,4% para 40,5% no mesmo período”. O estudo demonstra esse cenário e aponta algumas das causas desse fenômeno social:

⁸Utilizamos nomes fictícios para nos referirmos aos estudantes e professoras entrevistadas, considerando o sigilo.

Em 2010, o excedente de mulheres no Brasil foi de quase 4 milhões de indivíduos. Como falta homem, as mulheres vão preenchendo os espaços sem ter que pedir permissão para um regime que ainda guarda muitos resquícios de patriarcado. No ano 2000, as mulheres já superavam os homens em 500 mil eleitoras. Nas últimas eleições, em 2016, o superávit feminino no eleitorado já estava em 6,8 milhões de pessoas aptas a votar. É fácil constatar que as mulheres vão decidir as próximas eleições, apesar de nenhum candidato se posicionar como defensor das justas questões femininas. Nenhum candidato fala em incrementar políticas públicas voltadas para crianças e idosos, por exemplo, algo que ainda restringe tanto as oportunidades do trabalho feminino fora de casa. Pelos anos de submissão e concessões, as mulheres adquiriram uma certa sabedoria de não se deixarem enganar, e que pesará nas suas escolhas também na política. (CAVENAGHI, 2018, p. 10).

Kollontai (2019) entrelaça essa nova configuração familiar e o protagonismo da mulher às relações da organização social em que vivemos. De acordo com a autora, “Os costumes e a moral familiar se formam simultaneamente como consequência das condições gerais da vida que rodeia a família” (n.p). Vamos tentar entender um pouco essa relação, ainda que nosso trabalho não esteja centrado nela. Nosso esforço parte da necessidade de destacar como a forma de organização da sociedade influencia a organização familiar e o que se passa com aqueles que a constituem. Isso se faz necessário em vista de a organização familiar influenciar diretamente no modo como o estudante participa, interage e se comporta na escola.

Segundo Kollontai (2019), o regime capitalista impulsiona as mulheres, que antes eram as responsáveis pela educação dos filhos, a buscarem trabalho remunerado fora de casa. Da mesma forma que o regime feudal impulsionou os trabalhadores a venderem seu único bem, sua força de trabalho, aos donos dos meios de produção; o capitalismo força a mulher a adentrar esse círculo de exploração do homem pelo homem. A autora exemplifica:

Como o salário do homem, a base do sustento da família, era insuficiente para cobrir as necessidades da mesma, a mulher se viu obrigada a procurar trabalho remunerado; a mãe teve que ir também à porta da fábrica. Ano a ano, dia a dia, foi crescendo o número de mulheres pertencentes à classe trabalhadora que abandonavam suas casas para engrossar as fileiras das fábricas, trabalhando como operárias, *dependientas*, *oficinistas*, lavadeiras ou empregadas. (KOLLONTAI, 2019, n.p, *Grifos da autora*).

No exemplo da autora, o homem e a mulher são ambos os responsáveis pelo sustento da família. Mas há casos em que somente a mãe é a responsável financeira pela família, por cuidar dos filhos e, ainda, é a responsável pelas atividades domésticas – como no caso das mães dos estudantes sujeitos dessa pesquisa. A autora complementa:

A mulher casada, a mãe que é operária, sua sangue para cumprir com três tarefas que pesam ao mesmo tempo sobre ela: dispor das horas necessárias para o trabalho, o mesmo que faz seu marido, em alguma indústria ou

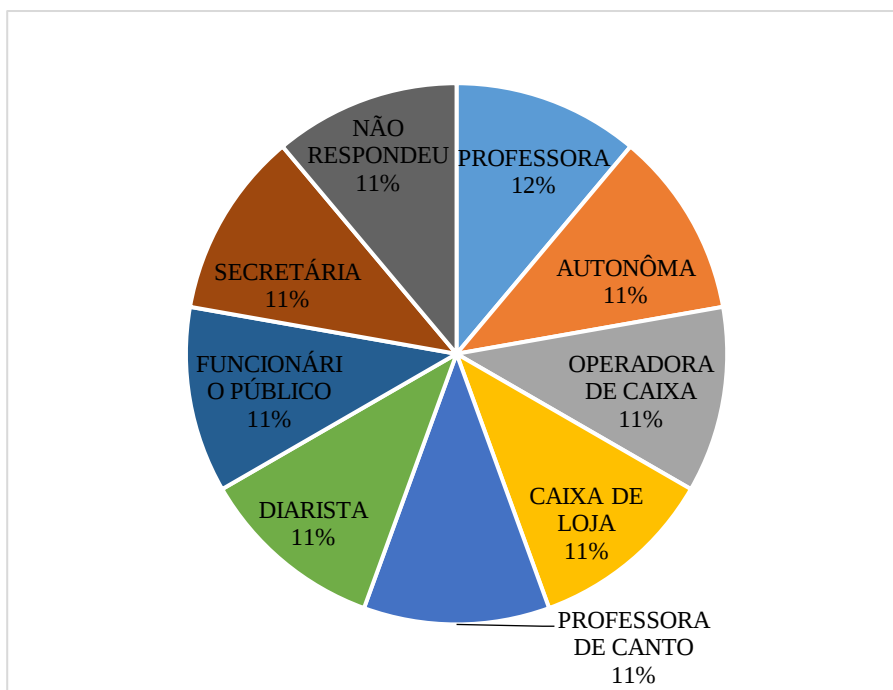
estabelecimento comercial; dedicar-se depois, da melhor forma possível, aos afazeres domésticos e, por último, cuidar de seus filhos. O capitalismo carregou para sobre os ombros da mulher trabalhadora um que a esmaga; a converteu em operária, sem aliviá-la de seus cuidados de dona de casa e mãe. (KOLLONTAI, 2019, n.p).

Assim, se por um lado a mulher passa a não depender mais do homem, a ter mais autonomia, a adentrar o mercado de trabalho e a adquirir mais liberdade, por outro, acaba ficando sobrecarregada. Isso pode acarretar pouca destinação de tempo para a formação dos filhos. Em alguns casos, a educação dos filhos será delegada a terceiros, como babás ou parentes, e, em outros casos, a educação das crianças é delegada totalmente à escola. Nesse sentido, paira a questão colocada pela autora: “Que vida familiar pode ser a de uma família em que o pai e a mãe passam fora de casa a maior parte das vinte e quatro horas do dia, voltados a um duro trabalho que os impede de dedicar uns poucos minutos a seus filhos?!” (KOLLONTAI, 2019, n.p.).

A família vai sendo impedida de cumprir seu papel formativo devido à pressão exercida pelas relações capitalistas. Kollontai (2019) destaca que com a organização capitalista, a instrução dos filhos é retirada da família e delegada à escola. A família tem uma função formativa pela qual os pais são os responsáveis, que não pode ser substituída pelos membros da escola. Existe um nível de intimidade e subjetividade de relações possíveis com os membros da família que dificilmente são possíveis com os membros da escola. A escola tem uma responsabilidade parcial e não integral na formação das crianças, adolescentes e jovens. Ao impedir que os familiares não cumpram seu papel na formação dos filhos, o capitalismo tem um objetivo social: interferir no processo formativo, fazendo com que o todo social socialize os filhos. Isso facilita a reprodução da organização social estabelecida. Essa socialização pelo todo, que substitui a formação pela família, impede uma formação humana com pensamento crítico, em relação à realidade injusta que vivemos. Sobre essa questão, afirmam Horkheimer e Adorno (1969, p. 132) “[...] en la sociedad burguesa tardía, la familia se encuentra en una condición no muy distinta a la de cadáver, que recuerda, en medio de la civilización, la relación con la naturaleza, y que será higiénicamente incinerado”.

Dando prosseguimento aos dados do questionário, no que se refere à profissão, a maioria dos alunos indicou a profissão da mãe e do pai. Somente um aluno não indicou qual a ocupação do pai e da mãe. Como podemos verificar nos gráficos, a maioria das mães tem profissões que se enquadram no trabalho formal, o que podemos pensar que traz mais estabilidade e segurança ao lar.

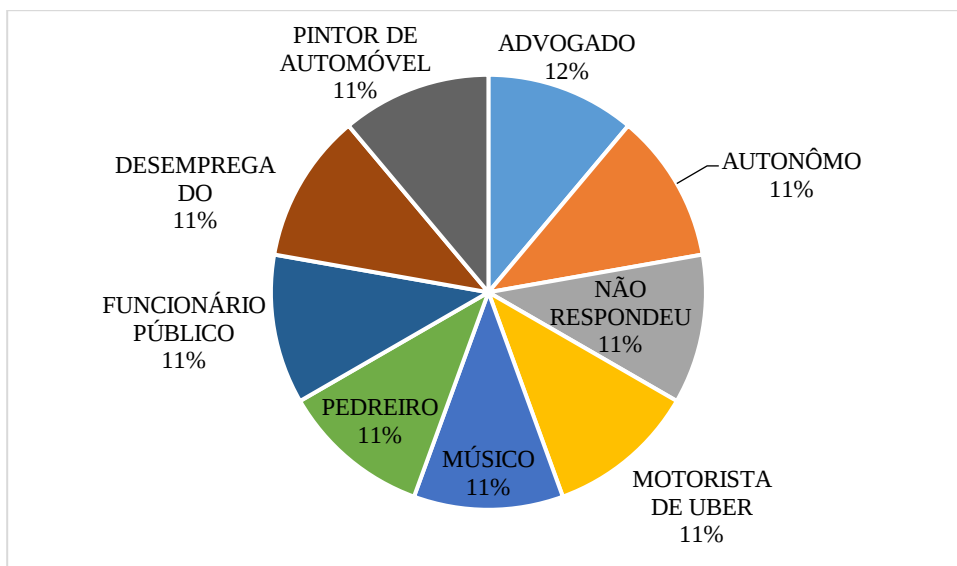
Gráfico II – Profissão das mães



Fonte: Acervo da autora

Contrariamente à situação das mães, podemos ver, abaixo, que metade dos alunos tem pais em profissões que ensejam pouca estabilidade, já que são profissões que não possibilitam segurança aos trabalhadores.

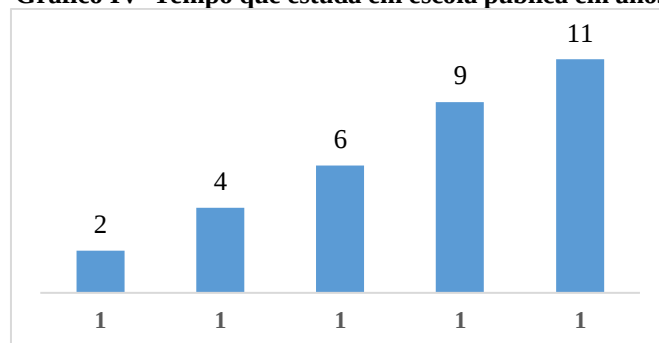
Gráfico III – Profissão dos pais



Fonte: Acervo da autora

Quando questionados sobre o tempo em que estudam em escolas da rede pública de ensino, dois alunos afirmam estudar a vida toda nessa rede e dois não respondem à questão. Abaixo podemos identificar o tempo dos demais estudantes.

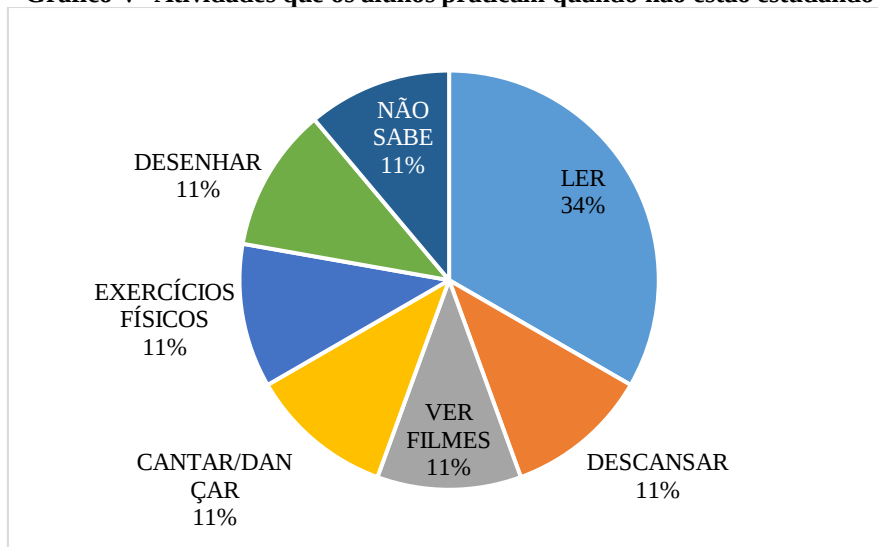
Gráfico IV–Tempo que estuda em escola pública em anos



Fonte: Acervo da autora

Os alunos foram questionados, também, acerca do tempo que dedicam ao estudo quando não estão na escola. Um aluno disse dedicar uma hora; dois indicam que dedicam duas horas ao estudo, quando não estão na escola; um dedica três horas; um dedica quatro horas; dois alunos indicaram dedicar cinco horas ao estudo, quando não estão na escola. Quando não estão estudando, os alunos ocupam o tempo realizando as seguintes atividades:

Gráfico V- Atividades que os alunos praticam quando não estão estudando

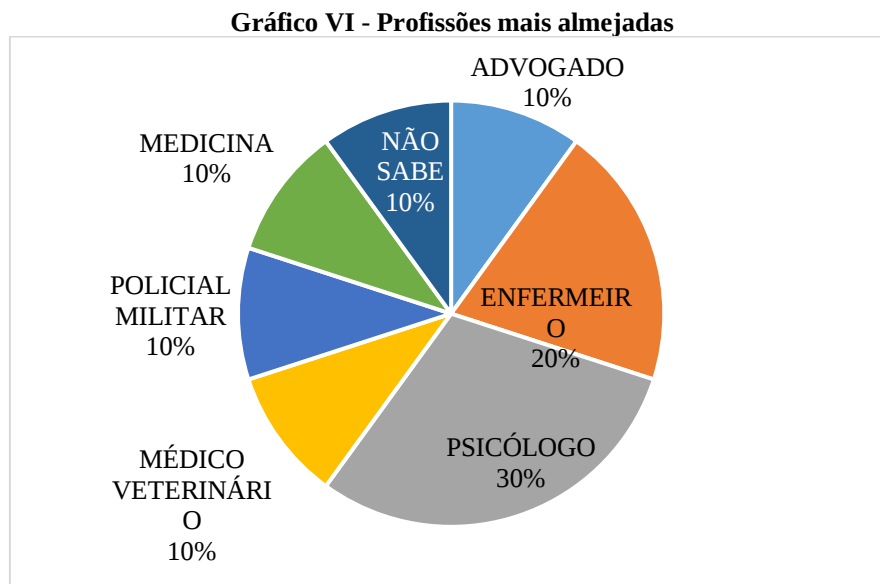


Fonte: Acervo da autora

A maioria dos alunos indicou ter a orientação católica como religião, enquanto outros indicam ser agnósticos e espíritas. Um aluno não respondeu e outro indicou não seguir nenhuma religião. Vale a ressalva de que não indicar uma religião não implica em ser ateu.

Ao serem questionados sobre quais profissões desejam seguir, a psicologia aparece como a preferida por três alunos. Em segundo lugar, aparece a profissão de

enfermeiro, escolhida por dois alunos, e outros alunos escolhem as profissões de advogado, médico, veterinário e policial militar, uma vez cada. Um participante, ainda não sabe qual profissão deseja seguir, como vemos:

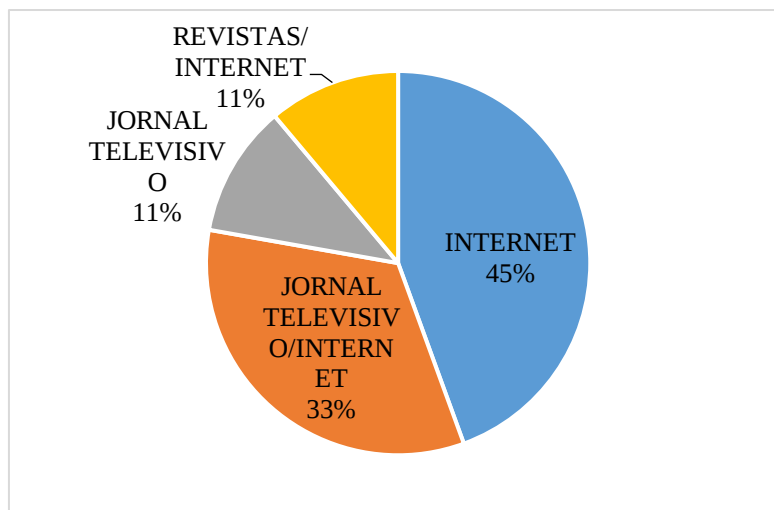


Fonte: Acervo da autora

Alguns alunos trabalham e estudam, é o caso de 11% dos alunos entrevistados. Ou seja, há alunos que dedicam seu tempo em o estudo e em atividades remuneradas, de modo a auxiliar no sustento de sua família. 89% dos alunos dizem não realizar atividade remunerada. Quando questionados acerca da renda familiar, cinco alunos indicam que a renda familiar varia entre um e dois salários mínimos; dois alunos vivem em famílias com renda de um salário mínimo; um aluno indica renda familiar entre cinco e seis salários; um participante indica viver em uma família com renda menor que um salário mínimo.

A internet é indicada como o meio mais utilizado quando os alunos querem se informar, representando 45%. O jornal televisivo disponível na internet é indicado por 33% dos alunos, enquanto o jornal televisivo e as revistas disponíveis na internet aparecem, cada um, com 11% das escolhas.

Gráfico VII - Meios de comunicação mais utilizados pelos alunos para se informarem



Fonte: Acervo da autora

Analizadas as informações dos questionários partimos para a compreensão e interpretação dos dilemas a partir das entrevistas com os alunos e as professoras. Como pudemos conferir na parte metodológica, o primeiro dilema exige que os alunos reflitam e se posicionem acerca da atitude e comportamento de uma estudante que está diante de uma situação que a faz pensar em *colar* para não tirar notas vermelhas nas avaliações escolares.

No segundo dilema a situação é de um aluno do terceiro ano, que, durante as aulas de sociologia, critica os políticos e os denomina de corruptos. Porém, esse mesmo aluno é colocado em uma situação da vida em que sua família é acometida por um incêndio, que acabou com a casa da família. Na escola, durante o lanche, ele recebe o troco a mais, neste momento ele acaba pensando em agir de forma semelhante aqueles a quem ele critica. As análises e os resultados da pesquisa constam na seção quatro do texto.

3. EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA

Nesta seção discutimos as categorias centrais desse trabalho a partir da fundamentação teórica de Theodor Adorno e da concepção Freireana de educação. Iniciamos nossa abordagem meditando acerca da educação escolar no Brasil e da educação na escola de Ensino Médio, bem como, a formação humana que subsidia os aspectos ético-políticos na construção da sociedade democrática. Em seguida, partimos para a discussão dos conceitos de ética, diferenciando-o do conceito de moral. Da mesma forma, abordamos o conceito de política e buscamos relacionar esses conceitos ao ético-político da formação. Haja vista a necessidade da reflexão e da ação no que diz respeito ao exercício ético-político para alcançar a emancipação e autonomia dos educandos, tratamos do diálogo e da práxis como centrais no arcabouço teórico ligado à formação

3.1. Um breve histórico da educação escolar e da escola de Ensino Médio no país

A educação é um empreendimento que só se realiza em sociedade, independentemente de instituição formal. Ou seja, nos mais variados grupos ou sociedades, mesmo que na ausência de escolas, há a transmissão de valores culturais e sociais repassados por grupos através da socialização. Mas a instrução técnica não. Ela se efetiva, de maneira especial, na instância escolar. Em vista desta ter origem nessa finalidade.

Em todas as sociedades a responsabilidade da transmissão de conhecimento científico, para a formação de indivíduos sociais, é da escola. Apesar de não concordarmos com sua corrente de pensamento, Durkheim (2010) afirma que a educação expressa valores que variam de acordo com o espaço e com o tempo nos quais ela ocorre. Isso quer dizer que a educação, sendo um processo social, não é estática, na medida que muda e se transforma de acordo com a dinâmica de qualquer sociedade.

A educação como conhecemos hoje – enquanto instituição que molda os cidadãos, mais especificamente para o mercado de trabalho, a fim de que participem da vida social – nasce a partir das necessidades econômico-sociais da era moderna (SAVIANI, 2018).

Para que o novo modelo de sociedade se consolidasse, foram pensadas teorias que pudessem servir de base para justificar as novas configurações que se apresentavam com suas transformações. O liberalismo, enquanto conjunto de ideias político-econômicas,

tornou-se base de sustentação do pensamento burguês. Dentre seus representantes intelectuais estão Adam Smith, com a doutrina da não intervenção do Estado na economia, e John Locke, com a defesa da liberdade individual (MELO, 2007).

Com as transformações da sociedade capitalista nos séculos XVI, XVII e XVIII, consolidadas no século XIX, todas as esferas da vida social sofrem mudanças, inclusive a educacional. Neste sentido, aquela vida na sociedade feudal, voltada para o campo cuja educação científica era apenas privilégio da nobreza ou de alguns integrantes do clero, aos poucos foi cedendo espaço à classe em ascensão, e muito tempo depois da consolidação da burguesia no poder é que os trabalhadores ou seus filhos tiveram a oportunidade de adentrar o sistema educacional. Porém, não porque fosse vontade da nova elite, mas em decorrência da pressão dos intelectuais e dos operários para que os filhos dos trabalhadores pudessem ter acesso à educação. Além disso, existia, naquele momento, as possibilidades materiais para a sua produção (ALVES, 2006).

Alves (2006) enfatiza, portanto, que a educação laica, universal, gratuita e obrigatória na Europa só foi possível devido às condições materiais específicas. Tal como aconteceu com a transformação do produto artesanal: em que o artesão possuía o controle de todas as fases da produção e perdeu espaço para a fábrica na composição de mercadorias, cuja especialização torna o trabalhador alienado da sua produção, da mesma forma aconteceu com o ensino.

O ensino científico e cultural dado pelo *Mestre Sábio* – que tinha um vasto conhecimento de várias áreas: Física, Filosofia, Ciências, Oratória, etc., Com o advento da sociedade moderna e suas transformações, o mestre deixa espaço para os professores nas escolas que estão surgindo e que são consideradas, por Comenius, como “oficina de homens”. O ensino nessas escolas é considerado de massa, tendo como solução ímpar a criação do livro didático, dentre outros instrumentos. Portanto, as condições materiais, propícias para a implantação da escola universal, foram encontradas. Segundo Alves (2006, p. 71), “Comenius está na origem da escola moderna. A ele, mais do que a nenhum outro, coube o mérito de concebê-la”.

Observamos, assim, que a educação escolar gratuita e universal é fruto de arranjos políticos e econômicos pensados para atender às demandas sociais da época de sua criação na Europa, por exemplo, em países como a França e Inglaterra (ALVES, 2006). Da mesma forma que na Europa, o modelo de educação brasileiro também está voltado para atender aos interesses da classe dominante, bem como, devido as necessidades que se colocavam com a chegada da classe operária. Segundo Alves (2006), o ideário relativo à

escola, cultivado em nosso tempo, incorpora integralmente os qualificativos formulados pela vertente francesa do pensamento burguês.

Daí concluirmos que a educação dualista brasileira é herança dos países europeus, sendo “uma educação voltada para os filhos dos trabalhadores, de caráter profissionalizante, e outra para os filhos dos dirigentes da sociedade, fundada nas artes liberais e nas ciências moderna”. (ALVES, 2006, p. 142).

Saviani (2018) por sua vez, destaca o caráter dual da educação brasileira como herança da sociedade europeia e argumenta que essa divisão reforça as desigualdades sociais entre diferentes classes. Segundo Saviani (2018), o Brasil já experimentou várias correntes pedagógicas. Até a década de 1930, o país seguia a cartilha da educação tradicional e somente após esta década é que a educação brasileira passa a conhecer as vertentes da escola nova – essa divide espaço com a educação tecnicista na década de 1960.

Diante deste cenário, a educação brasileira passou por modificações devido a movimentos de contradição de intelectuais, trabalhadores e movimentos sociais que estiveram no embate de forças contra o grande capital. A organização capitalista, em alguns momentos de nossa história, apossou-se de verbas públicas para fazer valer suas intenções (CUNHA; GOES, 1985). Os autores afirmam que entre as décadas de 1930 a 1964, houve um expressivo aumento da demanda por educação no país. Vários movimentos sociais surgem entrando em conflito com a educação conservadora da época. Uma das mais longas discussões daquela época foi a *Lei de Diretrizes e Bases*, que iniciou em 1948, mas que se prolongou por anos. Sendo que a grande discussão se dava entre os defensores da privatização da educação, com o substitutivo Lacerda e sua bandeira, e os que defendiam a educação pública, laica e gratuita, com o projeto Mariani.

A LDB terminou sendo uma conciliação dos projetos Mariani e Lacerda. Assim o ensino é direito tanto do poder público, quanto da iniciativa privada (art. 2º). A gratuidade do ensino, conquista constitucional, fica sem explicitação. Abre-se a porta para o Estado financiar a escola privada (art. 95). (CUNHA; GÓES, 1985, p. 14).

A primeira LDB, portanto, só foi promulgada em 1961, quase 15 anos depois de sua discussão, atendendo, por um lado, aos interesses do grande capital e, por outro lado, fazendo valer a pressão dos movimentos sociais.

Saviani (2018) explicita que a partir da década de 1969 até o ano de 2001 configuram-se concepções pedagógicas progressistas, subdivididas em fases. Na primeira

fase, há o predomínio da Pedagogia Tecnicista e, concomitante, o desenvolvimento da visão crítica-reprodutivista (1969-1980). Na segunda fase há os ensaios contra hegemônicos: Pedagogia da Prática, Pedagogia Crítico-social dos conteúdos e Pedagogia Histórico-crítica (1980-1991). Até chegar a terceira fase, com o neoprodutivismo e suas variantes: neo-escolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo (1991-2001), estes últimos, segundo ele, enfatizam a lógica mercantil.

Essa periodização histórica, apontada por Saviani (2018), esclarece que a tentativa de mudar os rumos técnicos da educação não corrobora com a transformação da sociedade a partir de uma formação educacional, já que, por trás, ou melhor, na base econômica da sociedade, estão certos princípios solidificados, tais como: o lucro e o individualismo que se tornam mais importantes que os próprios seres humanos. É a ética capitalista que norteia a sociedade de classes, visando à liberdade e a propriedade individual acima da coletividade⁹.

As concepções pedagógicas norteadas pelo Estado brasileiro, portanto, parecem estar desde a sua fundação enquanto ente político, a serviço do capital – antes dentro de uma lógica liberal burguesa. E a partir da década de 1980, com uma “nova roupagem”, o neoliberalismo, segundo Melo (2007).

Tudo indica que o início da onda neoliberal tenha ocorrido devido a um grande acordo entre os países capitalistas dominantes, denominado de Consenso de Washington. Neste acordo mundial, os países capitalistas impõem aos países do terceiro mundo a cartilha do Neoliberalismo. Segundo Paulani (2006), o neoliberalismo é um projeto para a sociedade brasileira que tem como princípio uma série de medidas, entre elas, reformas trabalhistas, reformas da previdência, reforma na educação, bem como privatizações, visando limitar o tamanho do Estado. O Estado é reduzido ao mínimo necessário para garantir as regras do jogo capitalista e evitar regulações desnecessárias. Segurando, com mão de ferro, os gastos e aumentando o controle capitalista, com o objetivo maior de preservar os interesses de uma pequena parcela da sociedade – orientando e direcionando a máquina estatal como se fosse uma empresa.

Desde então, o Brasil passou a ajustar suas bases político-econômicas com os ditames do neoliberalismo. Implantado, no país, desde a década de 1990, o neoliberalismo tem tornado ainda mais precária a educação. Não é difícil perceber que a educação está cada dia mais distante da formação humana e mais próxima da instrução mínima

⁹Ver Weber – A ética Protestante e o Espírito do Capitalismo (2004).

necessária. Isto é, com pouca ou quase nenhuma perspectiva crítica de mundo. Cada vez mais sucateadas, propositalmente, as escolas se mostram com estruturas mínimas, com professores pouco preparados ou qualificados e que seguem os *slogans* das mídias publicitárias que sustentam a alienação. São *slogans* que enfatizam algo como “preparar” os novos cidadãos para o mercado de trabalho, pois, é dessa forma que eles “terão chances para o sucesso”.

A história da educação no país denuncia o que se pode constatar nos resultados dos exames acerca da qualidade da educação no ensino médio. Dados recentes do SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Médio/2017e 2019) apontam o rendimento abaixo do esperado no Ensino Médio, já que apenas 4% dos alunos obtiveram notas satisfatórias em Língua Portuguesa e Matemática; no SAEB de 2017, foram 5%, quase o mesmo percentual em 2019.

Em Língua Portuguesa, por exemplo, o avanço se deu de 268 para 278 pontos; e em Matemática, as notas subiram 270 para 277 pontos, nas pesquisas 2017 e 2019 respectivamente. O avanço serviu para tirar o Ensino Médio do país do nível dois de proficiência e o colocar no nível três. A pesquisa aponta que o Ensino Médio foi a modalidade de ensino que teve melhor desempenho. Entretanto, menos de 5% deles atingem proficiências sete em Matemática e em Língua Portuguesa, ao concluírem essa modalidade de ensino.

Outro indicador da qualidade da educação, o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – apontou que o Ensino Médio no Brasil não alcançou a meta estabelecida para o ano de 2019, que era cinco, numa escala de zero a dez. O indicador compara o índice do ano de 2017, que foi de 3,8, com o alcançado no ano de 2019, 4,2, e indica um crescimento quase insignificante na qualidade da educação dos estudantes do Ensino Médio (IDEB- INEP -2020).

Esses dados estão completamente díspares, quando comparados com o que prefiguram os documentos oficiais, pois, conforme a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (BRASIL, 2017), a escola de Ensino Médio deve preparar os jovens para o mundo do trabalho e para a cidadania. Esse documento maior acerca da educação cria, na sociedade, a expectativa de que os estudantes do Ensino Médio, ao concluírem esta etapa, estariam preparados para participarem ativamente da sociedade, com clareza e responsabilidade de seus direitos e deveres. Contudo, a realidade mostra-se bem distante. Pois, nesse quadro, não conseguimos visualizar a relação entre a palavra escrita e a ação, uma vez que os dados indicam uma situação que precisa ser revista com urgência. Isso

porque a não formação adequada de adolescentes que saem desta etapa de ensino sem saber o básico da formação, sugere que se eles não conseguem interpretar dados e tabelas, gráficos ou mesmo textos, portanto, dificilmente terão condições de exercer seus direitos e, dificilmente, poderão lutar por uma sociedade menos desigual.

O desenvolvimento da autonomia requer que alunos sejam capazes de ler e interpretar a sua realidade. Sem isso, é impossível pensar em emancipação. Tudo isso é colocado na LDB como componente ético-político indispensável ao exercício da cidadania e à constituição de sujeitos livres para viver em uma sociedade democrática.

A escola pública, ao longo dos anos, foi remodelada em seu currículo. Algumas reformas foram feitas com o intuito de sanar as deficiências que o suposto currículo não conseguia superar, porém, os resultados continuam não sendo os esperados. A esse respeito é que Adorno (1996, p. 388) esclarece:

Reformas pedagógicas isoladas, indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação frente ao poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles. Igualmente, diante do ímpeto do que está acontecendo, permanecem insuficientes as reflexões e investigações isoladas sobre os fatores sociais que interferem positiva ou negativamente na formação cultural, as considerações sobre sua atualidade e sobre os inúmeros aspectos de suas relações com a sociedade, pois para elas a própria categoria ‘formação’ já está definida ‘a priori’.

Dito de outra forma: há inúmeros fatores que influenciam na educação dos jovens no Ensino Médio e apontar uma única direção para o resultado da não formação adequada é um erro. Não podemos aceitar que o Estado diga que o problema da falta de conhecimentos ou de habilidades e competências dos estudantes seja uma mera questão curricular. Muito menos aceitar que o problema esteja apenas no próprio aluno. Temos mesmo que buscar entender toda a lógica por trás dessa realidade e desvendá-la para poder atacar o problema de frente, dentro da perspectiva maior e mais ampla que encare a complexidade do que está em jogo.

Dessa forma, para que tenhamos a maior abrangência em relação ao problema, temos que entender as várias facetas que podem desencadear tal fenômeno. E a escola não pode, sozinha, levar toda a responsabilidade por essa “deformação social”. A escola é, para Freire (2019), o espaço de relações sociais e humanas. O autor aponta que não é apenas na escola que se aprende. Que em todos os momentos e nos mais diversos grupos sociais estamos aprendendo. Para ele, portanto, a escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir e até mesmo fazer

política. Isso quer dizer que a escola é um espaço privilegiado de interação social. É que nela encontramos as mais diversas formas de expressão e de movimento, pois, lá se aprende a pensar, a debater, a respeitar e, até mesmo, a fazer justiça.

Moll e Garcia (2014, p. 7) apontam que a chamada crise atual do Ensino Médio está, portanto, mais relacionada à “explicitação da ausência histórica dessa etapa educativa com possibilidade de todos, agravada por uma profunda perda de sentido identitário e pedagógico da instituição escolar”. Segundo as autoras, a história da educação pública no Brasil seguiu trilha tardia, desigual e insuficiente – tanto em termos educativos quanto nas dimensões formativas contempladas – pois, a escola foi distribuída de modo assimétrico, privilegiando alguns em detrimento da maioria. Entretanto, o que observamos é um problema que não parece ser gerado apenas na esfera do Ensino Médio. O problema da Educação Básica parece ter raízes nos anos iniciais da formação escolar e não na sua conclusão.

O que a realidade escolar nos sugere é que não podemos avaliar a educação sem antes observar seu contexto geral: um contexto sufocante, gritando aos nossos ouvidos, sendo ignorado por muitos, principalmente, por aqueles que podem mudar. Estamos inseridos num processo maior que dita regras de convivência e mexe com todas as instituições, desde a mais tenra idade; estamos inseridos num sistema maior que interliga todos os outros. E a escola é só parte desse todo social que deveria ter espaço reservado para a formação, mas acaba deixando a desejar e não forma de fato – já que a formação depende de outros fatores e de outras instâncias sociais.

Adorno (1995) comenta que a formação é a modalidade que possui a potência de ser a modelagem mais pertinente à natureza ontológica dos seres humanos. Da mesma forma, Freire (2018) confere à formação uma expressão maior do ser, que está ligada à consciência de si, frente às injustiças da sociedade moderna.

A educação escolar virou um dilema: um problema da sociedade atual cuja responsabilidade e complexidade ficam a cargo apenas da escola e, conseqüentemente, os resultados negativos, em relação à sua qualidade, recaem sobre professores e alunos. Da mesma forma, não é incomum que grupos pouco instruídos ou até mesmo aqueles que têm interesse em não mudar sua posição na escala de poder, ataquem, principalmente aos professores. Por isso, é importante exercitar o diálogo e a reflexão para que não nos deixemos levar por tais discursos.

O processo educacional, iniciado na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental, deve ser aprofundado no Ensino Médio a fim de garantir que a formação, a partir da

tradição da *Paideia* grega ou da *Humanitas* dos romanos, ainda seja propiciada na escola (JAEGER, 2010). Para que isso aconteça, mesmo que de forma tênue, será necessário esforço da escola e da comunidade escolar como um todo, inclusive da família. E será necessária muita luta para desvendar a complexidade que tem a educação na sociedade atual.

3.2. Categorias-chave a partir da teoria crítica

Definiremos, neste espaço, as categorias-chave que servem de base para o fundamento deste estudo, conforme os autores ligados à teoria crítica.

3.2.1. O conceito de Formação

O que significa, então, o termo **formação**? Etimologicamente **formação** quer dizer “ação de imprimir um formato, de moldar ou modelar. Evoca a noção de forma; define limites ou contornos; uma conformação ou mesmo a configuração de algo ou alguém” (NOEL, 1996; REALE, 1997 apud OLIVEIRA, 2004). A impressão que temos quando pensamos em formação, a partir da descrição, é que alguém vai dar forma a algo ou a alguém, o que sugere limitações.

Diferentemente do que pensavam os gregos Platão e Aristóteles, cujas concepções de formação essencial, a própria da ontologia humana, é aquela concernente à bela alma, sobressaindo, assim, ao aspecto racional. E o formador seria aquele que atua na sua autoimagem e na alma – o que possibilitaria a sua rememoração ou atualização de suas potencialidades. Isso consistiria em procurar atingir um estado de maior perfeição ou excelência que estaria inscrito ou impingido em sua natureza (OLIVEIRA, 2004).

Da ótica grega até nossos dias, entretanto, esse modelo de formação vem sofrendo transformações. Principalmente com a chegada da modernidade. Neste sentido, é importante destacar como se dá a composição do conceito. Se existe na modernidade um ser que forma e um que é formado, como é essa formação?

Já que a formação não pode ser tarefa isolada, precisa estar em um contexto sócio-histórico e cultural. Devemos levar em consideração que a formação se dá entre sujeitos em comunicação uns com os outros. Lembramos, aqui, da afirmação em Freire (2019, p. 96), quando diz que “os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo”.

A formação, segundo Oliveira (2004), não pode ser pensada sem os conceitos *sujeito, liberdade, autonomia e criticidade*. Estes valores formativos estão no germe da

constituição do ser humano emancipado. O autor chama a atenção dizendo que cabe ao formador e ao formando ser, antes de qualquer outra determinação, um formador de si. Ou seja, aquele que estabelece a própria forma; que age na autoconstituição. Ou seja, “autoformar-se é construir sua própria personalidade” (OLIVEIRA, 2004, p.41).

Oliveira (2004) continua falando da relação analógica que se faz em relação ao ato formativo e com o ofício do oleiro: o formador seria o sujeito da ação e o formando, a matéria-prima, como se fosse a argila a ser moldada. A analogia atribui apenas qualidades de sujeito ao formador (o oleiro), enquanto que o formando (matéria-prima que sofrera a modelagem) não tem ação alguma. Assim, ele argumenta que o mais desejável à analogia de deixar conduzir-se, que conduz certa maleabilidade ao educando, é privilégio da infância, já que é este um período em que a criança ainda não tem uma forma humana, no sentido de apreender valores e regras de condutas. Ou seja, sua subjetividade ainda está se estruturando. Contudo, em uma idade posterior, o oleiro (formador) é que moldaria a criança (argila), passaria a ser um escultor, um “dilapidador de diamantes ou mesmo um polidor de lentes: este último é o que executa a tarefa mais superficial, uma vez que não interfere na conformação da matéria e nem lhe altera minimamente a estrutura”. (OLIVEIRA, 2004, p. 48).

Para o autor, portanto, só faz sentido falar de formação como algo inacabado, mas também admitindo a possibilidade de tornar-se melhor no sentido de que possa ser reconhecido e compartilhado como um valor positivo. Isso nos faz lembrar que a racionalidade deve ser vista como abertura de sentido e não uma faculdade do fechamento.

O autor define que formar é “[...] humanizar-se, é sublimar instintos violentos que dificultam a vida em comum. Os instintos, desejos e afetos, como tais, não podem ser autônomos e nem devem definir os desejos da razão, é o inverso que precisa acontecer” (OLIVEIRA, 2004, p.58). O que quer dizer que a formação dos seres humanos deve privilegiar o que há de melhor, não só na constituição do ente humano, mas principalmente, na de sujeitos enquanto seres humanos pertencentes a um mesmo agrupamento social, ou seja, no sentido antropológico do termo.

A formação na sociedade contemporânea, por outro lado, e, no senso comum, é tratada como conclusão, porque dá a ideia de algo fechado, acabado e pronto. Espera-se, usualmente, uma certificação ou um papel que dará ao estudante a oportunidade de concorrer no mercado de trabalho a uma vaga de emprego; um possível passaporte para o mercado de trabalho. A esse respeito é que Reboul (2000, p. 18), ao buscar diferenciar

os termos *criar*, *ensinar* e *formar*, que para ele reflete a palavra educação, informa que a palavra **formação** “é sempre preparação do indivíduo para tal ou tal função social.”.

Na teoria da semicultura, Adorno (2013) chama a atenção para essa ideologia posta nas mentes dos indivíduos, porque é uma ideia equivocada. As pessoas não saem formadas. Muitas vezes, elas sequer aprendem o mínimo de conhecimento que o curso prescreve e não saem com o conhecimento básico para poder criticar a realidade posta e transformá-la. Como não possuem as bases de que necessitam, acabam por reproduzir o que está colocado. Como um prato a ser servido àquele que não tem o que comer. As pessoas acabam por consumir aquilo que oferecem. A esse processo educacional que não forma e que acaba por deformar, Adorno denominou de *semiformação*.

De forma similar, Freire (2019) aborda que a formação está relacionada à consciência de ser sujeito e de poder participar das relações sociais estabelecidas no mundo. A esse respeito ele afirma: “O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora e não ‘bancária’ é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo” (p.166).

Assim, podemos pensar ser a formação todo um conjunto de elementos que compõem a educação dos seres humanos: elementos como a individualidade, a sociabilidade, a cultura, os parâmetros éticos e os inúmeros elementos que compõem a nossa vida em sociedade. É importante mencionar, também, que esses parâmetros éticos são inseparáveis dos parâmetros políticos, justamente, pelo fato de que só é possível pensar em ética na vida em sociedade, isto é, na relação com o outro, na vida em comunidade, na *pólis*. A grande diferença do pensamento helênico quanto à educação em relação aos demais povos, e mesmo em relação à atualidade em que vivemos, está no modo com que os gregos pensam de modo global o fenômeno da formação, isto é, concebem a formação não apenas como o uso prático ou pragmático do conhecimento, mas como a construção da totalidade de um ser que dever interagir com as demais partes. Por isso é que, para os gregos, a educação é fruto da vida em sociedade.

De acordo com Jaeger (2010, p. 4):

Antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da Comunidade imprime-se em cada um dos seus membros e é no homem *zoon politikon*, muito mais que nos animais, fonte de toda ação e de todo comportamento.

Com isso, podemos dizer que a educação, ou mais amplamente a formação, está ligada à vida em sociedade. E a vida em sociedade exige necessariamente regras de

conduta para uma convivência saudável em comunidade, então, é plausível crer que haja um laço inseparável entre a educação (compreendida como formação), a política (entendida aqui como a vida em sociedade) e a reflexão dos princípios e valores que regem essa sociedade (entendida aqui como a ética).

Dito isso, chegamos a outras categorias do nosso trabalho, pois, aqui abordamos o ético e o político da formação, entretanto, parece pertinente estabelecermos, primeiramente a definição da ética e da moral.

A ética parece ser algo de que todos conhecem ou sabem o que é. Entretanto, ao examinarmos de forma mais minuciosa, percebemos que há certa confusão em relação aos conceitos. Para esclarecermos tais pontos, vamos estabelecer a diferença, haja vista que muitos confundem ética com moral, pois ambos, os conceitos dizem respeito às normas sociais.

3.2.2. A questão ética e moral

Em Rodrigues (1994)¹⁰, encontramos a definição dada por Betinho. Para ele, a ética é um conjunto de princípios universais que guiam e orientam as relações humanas. Segundo o sociólogo, a diferença entre ética e moral é que a ética é mais ampla, geral e universal do que a moral. A ética tem a ver com princípios mais abrangentes, enquanto que a moral se refere mais especificamente a determinado campo da conduta humana. Conforme suas palavras:

Quando a ética desce de sua generalidade, de sua universalidade, fala-se de uma moral, por exemplo, uma moral sexual, uma moral comercial. Acho que podemos dizer que a ética dura mais tempo, e que a moral e os costumes prendem-se mais a determinados períodos. Mas uma nasce da outra. É como se a ética fosse algo maior e a moral fosse algo mais limitado, restrito, circunscrito. (RODRIGUES, 1994, p. 13).

Em Rodrigues (1994), vemos a racionalidade legítima a ética. E mais do que isso, a força da transparência de determinados princípios que parecem evidentes em si mesmos. Ele usa o exemplo “não matar”, e diz que este é um princípio que deve ser universal e parte do senso comum. Se assim não fosse, o canibalismo, a guerra e o genocídio estariam autorizados e o caos se estabeleceria. Dessa forma, ele afirma que sem esses princípios as sociedades ficariam inviáveis, porque não haveria possibilidade de convivência sem o respeito a certos princípios.

¹⁰O livro da autora reúne entrevistas com o sociólogo Herbert de Souza, conhecido como Betinho.

Vasquez (2012) esclarece a diferença entre ética e moral, partindo da explicação do estabelecimento de regras sociais para o bom convívio em sociedade. Foi devido a essa necessidade que se criaram as normas e regras de conduta denominadas de moral. Ele aponta que vários autores nas ciências sociais se preocupam com as questões dos valores sociais e das condutas morais que as sociedades estabelecem para que a vida social seja possível. Alguns deles entendem esses valores morais como necessários e comuns aos indivíduos em sociedade, garantindo o bom funcionamento da mesma a partir de tais compromissos. Essa funcionalidade garante a vida social e funciona como uma espécie de cimento social.

Assim, as questões morais do comportamento humano estão relacionadas à vida coletiva e ao surgimento dos primeiros agrupamentos humanos, constituindo-se a partir da vida coletiva.

Vasquez (2012) indica que a moral aparece de fato, quando os seres humanos superam o estado de natureza e passam a produzir cultura. Podemos afirmar, a partir disso, que as questões morais teriam surgido como produto da cultura, conseqüentemente, da necessidade dos indivíduos em estabelecer regras de comportamentos que permitem a vida em sociedade.

A moral, para o autor, é um “conjunto de normas aceitas, livre e conscientemente, que regulam o comportamento individual e social dos homens” (p.63). Para ele, a moral tem a função de regular e manter a ordem social na vida coletiva. O autor esclarece que a moral regulamenta as relações mútuas entre indivíduos e a comunidade. Segundo o autor, a moral compreende não somente normas ou regras de ação, mas, também, comportamento que deve ser os fatos com ela conformes. Ou seja, tanto o conjunto dos princípios, valores e prescrições que os seres humanos, numa dada comunidade, consideram válidos como atos em que aqueles se concretizam ou encarnam. Vasquez (2012, p. 84) define, portanto moral:

A moral é um sistema de normas, princípios e valores, segundo o qual são regulamentadas as relações mútuas entre indivíduos e entre estes e a comunidade, de tal maneira que estas normas, dotadas de um caráter histórico e social, sejam acatadas livre e conscientemente, por uma convicção íntima, e não de uma maneira mecânica, externa ou impessoal.

O autor chama atenção para não confundirmos ética com moral. A ética não cria a moral. Mesmo que toda moral suponha determinados princípios, normas ou regras de comportamentos, não é a ética que os estabelece na comunidade. A ética se depara já com essas regras, normas e princípios comportamentais na experiência histórico-social no

terreno da moral. Quando a ética entra em cena, já existe uma série de práticas morais em vigor. Parte, portanto, delas e procura determinar a essência da moral; sua origem; as condições objetivas e subjetivas do ato moral; as fontes de avaliação moral; a natureza e a função dos juízos morais; os critérios de justificação destes juízos; o princípio que rege a mudança e a sucessão de diferentes sistemas morais.

Assim, ele indica a definição de ética: “A ética é a teoria do comportamento moral dos Homens em sociedade” (VASQUEZ, 2012, p. 23). O que ele quer dizer é que a ética se relaciona com a ciência e, como conhecimento científico, ela deve aspirar racionalidade e objetividade. Deve proporcionar conhecimento sistemático, metódico e, no limite do possível, comprováveis. E complementa:

As proposições da ética devem ter o mesmo rigor, a mesma coerência e fundamentação das proposições científicas. A moral não, ela não é ciência, mas objeto da ciência; e neste sentido, é por ela estudada e investigada. A ética não é moral, e por isso, não podemos reduzi-la a um conjunto de normas e prescrições; sua missão é explicar a moral efetiva e, neste sentido, pode influir na moral. (VASQUEZ, 2012, p.23).

Esclarece-se, portanto, que o *que fazer* da situação é uma questão prática-moral porque depende apenas da decisão do próprio indivíduo. E as consequências de sua decisão cairão apenas sobre ele mesmo.

Por outro lado, a definição do que é “bom” não é um problema moral cuja solução caiba ao indivíduo em cada caso particular, mas é um problema de caráter teórico, um problema geral, amplo e universal que compete ao investigador da moral.

Vasquez (2012) cita Aristóteles na antiguidade grega, que se propõe a definir a questão teórica acerca do que é bom. A tarefa de Aristóteles é investigar o conteúdo do bom e não determinar o que cada indivíduo deve fazer em cada situação concreta.

Dessa forma, a questão ética está relacionada ao pensar e discutir acerca das normas que regem a conduta da comunidade escolar, especialmente, a dos estudantes no que diz respeito à responsabilidade social, consciência políticas, ensino e aprendizagem pode contribuir para a formação de sujeitos livres, críticos e autônomos – sujeitos que saibam exercer seu papel na comunidade. Neste sentido, a ética está conectada à política porque tem sua base nas relações que se estabelecem entre indivíduos em sociedade.

3.2.3. O que é política?

Etimologicamente, o termo **política** vem de *pólis* (cidade, em grego). A política é a arte de governar e de gerir o destino da cidade. (ARANHA; MARTINS, 1993). Conquanto o termo política apareça dessa forma, não podemos conceituar de maneira simples já que, se acompanharmos o movimento da história, veremos que essa definição varia e toma nuances diferentes em cada momento. É importante destacar que o termo tem profunda relação com poder. Então, falar sobre política é referir-se a poder. Embora haja várias conceituações para o termo, consideramos genericamente, poder como: “a capacidade ou possibilidade de agir, de produzir efeitos desejados sobre os indivíduos ou grupos humanos.” (ARANHA; MARTINS, 1993, p.180). Isso quer dizer que a palavra poder possui dois polos: o de quem exerce o poder e o daquele sobre o qual o poder é exercido. Poder é, então, uma relação ou um conjunto de relações pelas quais os indivíduos ou grupos interferem na atividade de outros indivíduos ou grupos (ARANHA; MARTINS, 1993).

Partindo do conceito de que política tem relação com poder e de para que alguém possa exercer poder, é preciso que tenha força – que aqui é entendida como instrumento do poder. Destacamos que essa força não é pensada apenas enquanto força física, coerção ou violência, mas como meio que permite influir no comportamento de outra pessoa. Então, podemos afirmar que a educação também é política, como bem lembrou Freire (2018) e Adorno (1995).

Marx (2008), em *O Capital*, ao examinar o modo de produção capitalista, mostra como a sociedade se submete de uma maneira tão universal que as próprias relações entre indivíduos sugerem relações coisificadas entre capital e a força de trabalho. Ele nos dá pistas da relação de força estabelecida diante do poder do capital. As pessoas acabam por distanciar-se de si mesmas, alheiam-se em relação ao significado, ao valor que as coisas têm, de sua própria vontade e de seu desejo e os submetem ao mecanismo de produção. Tornam-se alienadas, inconscientes do fato de serem elas mesmas.

Ocultam-se o papel de elemento dinâmico principal: de produtor da história. A atividade política aparece apenas como relação entre eleitor e eleito, entre Estado e cidadão. E seu aspecto próprio da relação humana se perde. Até mesmo a moral acaba por se submeter à força do capital (MAAR, 1994).

Neste sentido, a restauração da verdade deve ocorrer a partir de transformação prática e de uma análise científica que revele os fatos como consequências de determinadas políticas que servem também ao capital. Ao se perceber que o problema é político, então, a política pode mudá-lo (MAAR, 1994).

Para Freire (2017) os humanos diferenciam-se dos animais pelo fato de estarem em interação com o mundo; por serem indivíduos históricos e inacabados; por terem consciência do seu inacabamento. Nas palavras do autor: “Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o determinado”. (FREIRE, 2017, p. 32-33).

É nisso que reside nossa condição política: ser consciente de nosso inacabamento e da possibilidade de intervir no mundo. O fato de nos percebermos no mundo, com o mundo e com os outros, nos põe numa posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeitos da história – mesmo sabendo das condições materiais, econômicas, sociais, políticas, culturais e ideológicas que geram quase sempre barreiras difíceis de serem superadas. Para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, é necessário o embate, a luta contra a coisificação dos seres humanos.

Em Weber (2001, p. 124) temos uma descrição do que seria a vocação política:

A política consiste em um esforço tenaz e enérgico para atravessar grossas vigas de madeira. Um esforço desse tipo exige, a um tempo, paixão e senso de proporções. É perfeitamente exato dizer – e toda a experiência histórica o confirma – que não teria jamais atingido o possível, se não se houvesse tentado o impossível. E assim, o homem capaz de semelhante esforço deve ser um líder e não apenas um líder, mas um herói, no mais simples sentido da palavra. Até mesmo aqueles que não sejam uma coisa nem outra devem amar-se da força da alma que lhes permita vencer o naufrágio de todas as suas esperanças. Todavia, importa que se armem desde o presente momento, pois de outra forma não virão a alcançar nem mesmo o que hoje é possível. Quem tenha certeza absoluta de que não se abaterá nem mesmo que o mundo, julgado de seu ponto de vista, se revele extremamente mesquinho para merecer o que ele pretende oferecer-lhe, o que permanecer capaz de dizer ‘a despeito de tudo’, esse e tão somente esse tem ‘vocação’ política.

Assim, a atividade política significa não apenas a transformação de um mundo futuro, mas a transformação da consciência e de suas relações com o mundo. Dessa forma, as metas que até então ainda não estão realizadas, tornam-se componentes possíveis.

3.2.4. O ético-político da formação

Compreender a formação ético-política dos estudantes e as implicações para a vida social deles é como exigência nessa pesquisa porque precisamos compreender o nosso lugar e mostrar que há possibilidades de transformação das ações coletivas e

individuais, com vistas ao sentido verdadeiramente humano na educação que é dada na escola.

Voltando aos conceitos de ética e política, vemos que, quando conectados ao senso comum, parecem termos contraditórios e sem relação alguma. Isso porque as pessoas associam o termo política a um aspecto negativo da realidade e, muitas vezes, de modo bastante vago e ligado à corrupção ou no sentido eleitoral. Política, desse ponto de vista, estaria completamente desconectada da questão ética. Entretanto, se voltarmos um pouco na história grega, mais especificamente na Grécia antiga, iremos nos deparar com os conceitos fortemente interligados. Para Aristóteles (1973), a ética é pensada juntamente com a política e ambas são práticas que se definem pela ação.

É somente na modernidade, nascida a partir da revolução política na França e com a revolução econômica industrial na Inglaterra, que os termos ética e política vão se desligar (ARANHA; MARTINS, 1993). Com efeito, na maioria das vezes, quando usamos palavras como *formação, ética, política, estética* e muitas outras, ligadas ou não à Filosofia ou a qualquer outra área do conhecimento, somos intuitivamente levados a pensá-las do ponto de vista comum, tomando-as pela utilização mais corriqueira. Entretanto, ao conectar formação ética e política, estamos falando de um tipo específico de educação que visa ao bem comum e está permeado nas situações concretas de relações de poder dentro das relações sociais na escola. Assim, a atividade política está pautada na perspectiva das dimensões éticas do respeito, da justiça e da solidariedade humana.

É por isso que Freire (2018) afirma que quando a escola trabalha um tipo de educação que denomina de educação bancária, os estudantes são tomados como objetos e não como sujeitos. É importante lembrar que somos sujeitos sociais e nossa aprendizagem acontece a partir das relações que estabelecemos uns com os outros e com o mundo. Quando a escola nega a condição de sujeito, ela nega a condição de humanidade; por isso recriar a escola, promover vivências, fraternidade, solidariedade, respeito, justiça social e democracia é uma luta necessária e constante.

Freire (1987, p. 27) destaca que o processo educativo está intimamente ligado ao processo político:

[...] é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política.

Para Freire (1987) a educação é um ato político e precisa ser trabalhada a partir das relações de poder estabelecidas na sociedade. O autor pressupõe a existência de vários projetos de poder que disputam espaço nessa mesma sociedade. Para que a promoção de valores democráticos seja possível, é que Freire (2019) sugere a educação dialógica. O diálogo é condição de sujeitos. Nele insere-se a dimensão de dizer a palavra, do respeito à diversidade e ao outro.

3.2.5. A ação dialógica

A proposta de Freire (2019), no capítulo três, do livro *Pedagogia do Oprimido*, é mostrar que o diálogo é um processo dialético-problematizador; é a categoria chave de toda a educação libertadora e crítica.

A mudança sugerida por Freire (2019), deve começar pela “busca dos conteúdos programáticos” e devem implicar saberes diversos e diferentes que não sejam impostos por alguém, mas que surjam da comunicação crítica e esperançosa acerca da nossa condição no mundo. O grande desafio é construir novos saberes a partir dessas situações dialógicas, provocando verdadeira interação entre os educadores e educandos, comungando do sonho e da esperança de juntos construirmos um mundo melhor e mais humano.

É por meio do diálogo que podemos dizer o mundo segundo nossa visão, nosso modo de ver. Dessa forma, é possível ver o mundo através de nossa existência como algo em construção e incompleto. Como uma realidade inacabada e que está em constante transformação.

O diálogo implica a práxis social que, segundo Freire (2019) é o compromisso entre a palavra dita e nossa ação humanizadora. Tal aspecto sugere a possibilidade de abrir caminhos para repensar a vida em sociedade, bem como, discutir a vida que queremos, a linguagem que usamos, a possibilidade de agirmos para mudar o que nos incomoda e tornar o mundo um lugar melhor para viver.

Em Freire (2019), a palavra tem um sentido de dizer e fazer o mundo. Ou seja, a palavra verdadeira é práxis social que está comprometida com o processo humanizador da educação. É onde acontece a ação e a reflexão dialética:

[...] ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra.

Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. (p. 110).

A educação dialógica só é possível quando se tem amor ao mundo e aos homens. O amor é o fundamento do diálogo que só acontece entre sujeitos. Ao fundar-se no amor, na humildade e na fé nos homens, o diálogo se faz em relação horizontal com confiança entre ambos os polos. A confiança implica que o outro está dando testemunho de suas reais e concretas intenções.

Resume, então, Freire (2019, p. 114) que: “[...] não há diálogo verdadeiro se não há nos sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece-se entre eles uma inquebrável solidariedade”. Portanto, para que a educação seja libertadora, o diálogo é uma necessidade basilar enquanto perspectiva de humanização do outro e do mundo. Diálogo e práxis são tomados como processos básicos para a transformação do mundo.

3.2.6. A práxis como atitude política

A Práxis é um conceito originário do grego que designa a ação que se realiza no âmbito das relações entre pessoas. Ao que parece, não era bem preciso. Era ação intersubjetiva, a ação moral como a ação dos cidadãos (KONDER, 2019).

Para Aristóteles, filósofo grego antigo, a práxis é a atividade ética e política, diferente da atividade produtiva que era a *poiéses*. Esses termos exigem conhecimentos específicos e adequados à efetivação de cada uma delas. Contudo, esses conhecimentos permanecem presos aos objetivos de suas atividades. São conhecimentos limitados que pouca utilidade têm. Neste sentido, o filósofo estagirita concebe um terceiro conceito, no qual o objetivo é exclusivamente a busca da verdade: a *theoria*. São, portanto, três atividades humanas fundamentais: a práxis (atividade ética e política), a *poiésis* (atividade produtiva) e a *theoria* (atividade da busca da verdade) (KONDER, 2019).

A ciência ocidental sofre influência direta dessa herança grega, porém, os filósofos divergem a respeito da ênfase dada entre teoria/prática e ação/contemplação. Tem divergido, também, sobre a articulação existente ou desejável entre ambas. A cultura dos séculos em que a burguesia acumulou forças e construiu sua hegemonia, ficou marcada pela tensão em que, de um lado, tínhamos impulsos especulativos

contemplativos e, de outro, exigências ligadas a um ativismo pragmático (KONDER, 2019).

O pragmatismo foi ganhando terreno, prevalecendo a partir das novas condições sociais e históricas da sociedade nascente. A atividade mais valorizada agora será a atividade da produção material, aquela denominada pelos gregos de *poiésis*. Assim, a ação intersubjetiva, que era bastante valorizada entre os gregos, a política e a moral dos cidadãos perdem espaço para a produção.

Para superar a condição de mercadoria posta ao homem a partir da consolidação do capitalismo, Marx, sugere pensar simultaneamente a atividade e a corporeidade do sujeito, reconhecendo todo o poder material de intervir no mundo. A práxis é essa intervenção: um tipo de atividade revolucionária, subversiva, questionadora e inovadora que possibilita a atividade crítico-prática (KONDER, 2019).

Konder (2019, p. 122) define que:

A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática.

Konder resume na definição acima o que vem a ser a práxis verdadeira, aquela que é ação e reflexão e que juntas, com base na ciência, transformarão o mundo. Freire (2017) também enfatiza que os homens são seres da práxis que, diferente dos animais, podem conhecer e transformar o mundo por meio de seu trabalho (FREIRE, 2017). Diz ainda:

[...] se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se, como salientamos no capítulo anterior, ao tratarmos a palavra, nem ao verbalismo, nem ao ativismo. (FREIRE, 2017, p. 168).

Freire (2017) destaca que sem o diálogo com os oprimidos não é possível práxis autêntica. É um conceito básico que está intimamente ligado ao pensamento, a análise e a compreensão do papel da educação em todos os aspectos. E opõe-se a ideia de alienação e domesticação. A práxis é uma síntese entre teoria-palavra e ação. A palavra exige a transformação e torna-se indissociável da necessidade de atuação: torna-se palavração.

Isto quer dizer que a partir do momento que alguém toma consciência do seu papel transformador, cria-se, então, o impulso que gera uma ação para atingir o fim.

Para Freire (2017), portanto, a educação precisa partir da compreensão dos seres humanos em sua realidade concreta e deve atuar a serviço deles. Jamais deve ser reduzida a técnicas ou memorização de conteúdo. O grande objetivo da educação é compreender e interpretar o papel de cada educando. Isso quer dizer que a educação é política por desvendar ou ocultar a realidade. Por isso é importante que o educador faça a sua opção política que, por sua vez, precisa estar de acordo com a humanização dos seres. Ou seja, que sua opção esteja conectada com princípios e valores presentes em sua ação.

3.2.7. A emancipação possível

A emancipação é vista por Freire (2017, 2019) como uma conquista política. Uma ação intencional declarada e assumida pelas pessoas que possuem o compromisso com a transformação da sociedade, tendo em vista sua condição e situação de vida de oprimidos. Freire (2019) discorre que a verdadeira liberdade, a que nos liberta da condição de oprimidos, está pautada no reconstruir da sua humanidade, a partir da luta pela libertação: “pois, a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos é libertar-se a si e aos opressores” (p.30). Por isso que, para ele, o educador comprometido constrói sua docência voltada para a valorização da cultura e da autonomia do educando, respeitando, assim, o acervo de conhecimento de cada um no processo educativo.

Para ampliar e consolidar o projeto de educação emancipada, Freire também defende o direito de ser diferente, que é situação basilar em uma sociedade democrática. Cada indivíduo ou cada cultura precisa ter seu direito garantido nos espaços sociais, proporcionado através do diálogo crítico entre os vários sujeitos.

3.2.8. A autonomia enquanto conquista

Da mesma forma, a autonomia, para Freire (2017), é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo ao longo da jornada histórica. A autonomia é uma experiência com a liberdade, pois, ninguém pode ser considerado autônomo sem saber decidir. A autonomia é um processo de construção de consciência de si que exige reflexão crítica e prática, de tal forma que discurso e ação prática sejam completamente alinhados.

Para Freire (2017), destarte, o assumir-se responsável por sua própria formação e pela formação dos educandos – tratando-os como sujeitos do conhecimento, ligados ao contexto histórico particular, cultural e social dos mesmos – são pontos chaves da construção democrática da liberdade e da autonomia. Assim, a questão é de aprender e ensinar com responsabilidade o pensar certo para agir e viver a dimensão humana da melhor forma possível. Isto é ser autônomo.

Para alcançar a emancipação e autonomia tão desejadas, portanto, a educação deve partir da realidade social dos sujeitos; deve buscar situá-los historicamente dentro das relações sociais para libertá-los da condição de oprimidos, de coisa, de objetos. Para isso, precisa de ferramentas eficazes no embate de forças. O diálogo e a práxis, enquanto mecanismos que aproximam os sujeitos e os levam a refletir acerca de seus atos, suas ações, no que concerne a vida em sociedade, são de fundamentais importância. Será necessário apontar a direção do que se quer, enquanto projeto social. Então, como seria possível? Acreditamos que as disciplinas Sociologia e Filosofia sejam esses mecanismos que desvelam a sociedade pautada nas relações de força e poder do capital – sociedade que pode ser questionada e, quando possível, mudada.

Assim, é necessário que a solidariedade, a justiça social, o respeito e a responsabilidade no cultivo de si e do outro, sejam tomados como direções a serem seguidas. Dessa forma, será possível uma educação que se volte para a formação ético-política em que educandos e educadores trabalhem juntos para a formação de uma escola verdadeiramente democrática e uma sociedade mais humana.

3.3. Ética e Política na Educação em Adorno e Freire

Adorno e Freire são dois teóricos com visões semelhantes em relação à possibilidade de transformação do mundo para melhor. Ambos discutem, em seus trabalhos, temas comuns como *ética, práxis, política, formação, autonomia e emancipação*. Esses conceitos encontram-se imbricados e inter-relacionados ao conceito de educação. Para eles, a educação é a chave para a construção de uma sociedade menos opressiva e mais humana.

Para Freire, além dos conceitos acima, ele chama atenção para a ação dialógica, que deve ser o instrumento para o exercício da educação libertadora. Ambos os autores, deixam um grande legado para a área da educação na sociedade contemporânea. Neste

espaço, apresentamos um pouco das contribuições de cada um para a formação ético-política no mundo.

O pensamento de Freire é um legado que inspira diferentes experiências progressistas na educação; experiências, estas, que elaboram a perspectiva da emancipação social a partir da visão dos oprimidos. Na obra *Pedagogia do Oprimido* o autor desmascara a pedagogia bancária, que torna os educandos objetos e não sujeitos, e descreve uma educação que se volte para a liberdade de modo a tornar os educandos sujeitos que constroem seu próprio saber de forma ética e responsável com o mundo. É um escrito que se corporifica no processo histórico dos oprimidos em suas lutas por liberdade.

A proposta de uma educação problematizadora aponta para caminhos alternativos e desafios possíveis na construção de uma educação para a liberdade e para a autonomia.

De forma semelhante, Adorno teceu contribuições e críticas acerca da sociedade de massa. Afinal, ele foi um crítico ferrenho da ideologia dominante que está a serviço da sociedade capitalista e sua hegemonia.

Para ele a educação vigente é uma operação ideológica travestida como bem vital de consumo, introjetada ideologicamente pela indústria cultural dominante visando a hegemonia do capitalismo. O pensamento de Adorno, para a educação, é uma crítica significativa à ‘sociedade do consumo’ porque revela sua preocupação tensional de fundo no embate crítico vigoroso contra a barbárie, a coisificação e a reificação do ser humano. Esses pontos enfatizam a preocupação filosófica crítica de Adorno que envolve a questão da emancipação do ser humano.

Para Freire (2017), nossa condição política reside na consciência de nosso inacabamento. Só podemos ser seres políticos preocupando-nos uns com os outros, numa relação solidária que é parte da nossa natureza ontológica.

O educador comenta que somos seres inacabados e que a consciência de nossa condição torna possível nosso permanente processo social de busca. A consciência de nosso inacabamento, enquanto seres humanos, nos faz seres responsáveis. Por isso, é importante nosso entendimento ético em relação à nossa presença no mundo. Embora a eticidade possa, sim, ser traída. Uma vez que o mundo da cultura e da história é de liberdade de opção e de decisão, mas que, também, pode ser um mundo de possibilidades em que a decência pode ser negada, a liberdade ofendida e recusada. O que quer dizer que a base dos saberes, antes de qualquer saber instrumental ou tecnicista, deve prescindir da formação ética.

Para Adorno (1995) a ética e a política são inseparáveis, da mesma forma que pensa Freire (2017; 2018). Ambos os autores concebem o agir individual visando o bem coletivo.

A partir de Adorno, Maar (1995) nos diz que a ética individual tem relação com o trabalho social, não podendo se reduzir a um comportamento subjetivista. Isto é, agir com ética tem relação com o modo como a realidade social funciona e age por sobre os homens. Para que a ética se firme como práxis, ela precisa ser não somente um comportamento que aprendemos por mimeses com familiares, professores ou outros membros da sociedade. Se reduzida a mimeses, a ética, seria vazia. Isso porque o indivíduo não recebeu uma educação que o fizesse pensar em si e no outro, realizando uma dialética com as ideias de individual e de coletivo, adotando um comportamento ético-político que resultaria em uma sociedade melhor. Nas palavras do autor:

[...] para não ser vazia, a ‘ética’ precisaria se afirmar no plano do trabalho social; caso contrário — a recusa da articulação entre formação e trabalho —, o referencial ético voltaria a se basear no ‘subjetivismo normativo’. Hegel advertira em sua Fenomenologia do espírito para a diferença entre formação em sua concepção antiga e sua concepção moderna. Aquela consistia num progressivo aperfeiçoamento em direção à universalidade, enquanto nesta a ‘universalidade’ nos defronta como totalidade pronta, sólida, cori que se estabelece uma ‘experiência’ em que se apresenta efetivamente. Doravante também a educação se referia a um processo social objetivo. (MAAR, 1995, p. 6).

Podemos compreender que, para a ética se constituir como um comportamento político, isto é, como práxis, é necessário que a formação ou a educação propicie isso. A escola, portanto, possuiria essa responsabilidade intrínseca na qual educandos e educadores, através do diálogo e da práxis, criariam a possibilidade da transformação do mundo, pois, essa é uma condição ontológica dos humanos.

4. A FORMAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA NA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO GABRIEL ALMEIDA CAFÉ

A análise da formação ético-política na escola de ensino médio ocorreu a partir da preocupação em compreender conjuntamente o currículo e as ações dos atores da escola como um todo. Isso perpassa a concepção dos alunos e dos professores acerca da questão ético-política, bem como, se essa questão consta nos documentos da escola; além disso, a contribuição das disciplinas Sociologia e Filosofia no processo de ensino-aprendizagem na escola, que envolve a prática dos professores dessas disciplinas e, a ação da escola em promover mecanismos que despertem a percepção dos alunos para o entendimento das relações sociais – não só observadas dentro da escola, mas também as relações democráticas na sociedade presentes em sua formação humana. É, portanto, a partir dos aspectos citados acima que discutimos nesta seção os achados da pesquisa.

4.1. O ético-político na concepção dos alunos e professores

As questões iniciais, referentes ao dilema primeiro, trazem a *cola* como uma transgressão às normas escolares e perguntam se as normas escolares devem sempre ser respeitadas. Todos os alunos responderam inicialmente que SIM: as normas escolares devem ser respeitadas. Posteriormente, em suas justificativas, eles explicam. A estudante Maria explica a resposta afirmativa, dizendo que “se tem regras, em uma instituição, são para serem cumpridas, e não desobedecidas”. (MARIA, ESTUDANTE 1).

Sobre sua concepção acerca das regras sofrerem influência da formação familiar que recebeu, a estudante afirma: “minha família me criou na base do respeito às regras, então, aprendi a respeitar” (MARIA, ESTUDANTE 1). Já a estudante Hipátia pondera afirmando que respeitar ou não uma regra depende das características de cada regra: “nem sempre as regras devem ser respeitadas” e que “nem todo mundo segue as regras”. (HIPÁTIA, ESTUDANTE 2). Como exemplo de que nem sempre as regras da escola devem ser seguidas, HIPÁTIA exemplifica:

Se um aluno que só tem uma calça que é rasgada e a norma da escola é ‘não entrar de calça rasgada ou de calça colorida’. Mas a minha mãe não tem dinheiro para comprar outra calça e o que eu vou fazer se as normas da escola dizem ‘sem calças rasgadas’ ou ‘não usar calça colorida’? Eu vou ter que ser contra as normas da escola por uma situação financeira minha e da minha família. A minha mãe sempre me ensinou que eu deveria estudar e não colar porque eu tenho possibilidades de aprender, tenho, na verdade capacidade. (HIPÁTIA, ESTUDANTE 2).

Não devemos *colar*, segundo a estudante Francisca, porque quando *colamos* não expressamos que sabemos da questão. Se alguém cola, continua a estudante, “o faz pelo fato de não se esforçar necessariamente para estudar e, assim, precisa olhar a prova de outro para adquirir nota e não conhecimento”. A estudante continua dizendo que as regras devem ser respeitadas, mas diz que *colar*, em parte, é prejudicial porque

[...] é o teu ensino que está em jogo. Em relação a colar, nem sempre vai ter aquele amigo que vai te dá cola, então, o básico seria estudar em mente tais pontos importantes dos assuntos trabalhados. E está colando e saber que é errado colar e que a tua consciência limpa vale mais do que a nota que tu vais adquirir através do conhecimento. (FRANCISCA, ESTUDANTE 3).

Quando questionada acerca de se as regras devem ser respeitadas independentemente de justas ou não, Francisca pondera dizendo que existe o respeito à sociedade e às decisões “das pessoas que estão acima da sociedade para gerar as leis”. Os governantes, para Francisca, são superiores na medida em que são “os criadores das leis”. Ressalta, ainda, que “tem que ter um pensamento com um todo em relação a como a sociedade irá agir e como pode beneficiar ela, junto com os superiores representantes”. (FRANCISCA, ESTUDANTE 3).

O estudante Sócrates compara o não cumprimento das regras escolares a qualquer outro crime na sociedade. Assim, para ele, não cumprir as regras escolares é semelhante a cometer um crime na sociedade. Em suas palavras: “porque eu posso cometer um crime e o Estado tem suas leis. Se eu roubar, vou estar cometendo um crime. É como se *colar* fosse um crime na escola, entende? Para mim é assim”. Contrariamente ao Sócrates, a estudante Eva afirma que as regras devem ser seguidas, mas que ela, particularmente, não gosta de cumpri-las:

Não acho que as regras devem ser seguidas sempre. Eu particularmente não gosto de seguir, mas eu respeito cada pessoa que tem a sua regra em casa. Por exemplo, quando eu namorava, ia para casa do meu namorado e a regra lá era de não poder ir para o quarto, tinha que ficar com a pessoa conversando. Não podia ficar só num canto. Era o jeito deles. Lá em casa já não era. Entendeu? Eu podia ir para o quarto e para todos os lugares que quisesse. Então cada um tem seu jeito de pensar. (EVA, ESTUDANTE 5).

A estudante prossegue afirmando que algumas regras precisam ser respeitadas e que, da mesma forma, algumas precisam ser transgredidas. Como exemplo a aluna cita a situação da regra do uniforme: “Eu estava almoçando, e caiu açaí no uniforme. Estava sem tempo e não deu para tirar antes de almoçar. Então, esse é um exemplo de situação

ou um caso em que se pode transgredir porque podemos pegar autorização para entrar em sala”. (EVA, ESTUDANTE 5).

Para as professoras de Sociologia e Filosofia da escola, a *cola* reflete os valores morais da pessoa, sendo uma questão de ética que envolve a dimensão política. O ato de *colar*, por exemplo, é considerado, pela professora Marisa, como “[...] uma atitude antiética e imoral porque eu não vou estudar, não vou ter comprometimento e vou me valer do conhecimento dos outros. É uma atitude imoral, antiética e antipolítica em vista de burlar uma norma”.

A professora Marisa, de Filosofia, relembra uma situação de *cola*, logo que chegou à escola no ano de 2013:

Aconteceu isso com uma turma, eu entreguei a prova e, assim, de verdade gente, em menos de 10 minutos todos entregaram a prova. Eu fiquei...Égua! Não estou dizendo que eles são incapazes, mas alguma coisa estranha tem aí. Eu falei assim: *gente, eu vou corrigir as provas agora, vocês vão me entregando e retornem ao lugar*. Todo mundo me entregou. Lembro que a Samara foi a última a me entregar. Eu entreguei as provas e reuni tudo. Quando eu peguei minha caneta eu disse: *olha, se vocês falarem a verdade eu vou fazer outra prova e vocês farão novamente. Se vocês não falarem a verdade, todos têm zero e vão fazer essa prova*. Eles disseram: *mas verdade do que?* Eu disse: *que vocês colaram*. Eu só ouvia: *não professora, pelo amor de Deus, a gente não colou e não colou*. Uma turma inteira, com uns trinta alunos. Era na turma do 2º ano. Eles diziam: *a gente não colou, não colou*. Eu comecei a dizer: *gente, se vocês me disserem a verdade, todos têm a metade dos pontos*. Eles continuaram dizendo: *a gente não colou professora, pelo amor de Deus*. Eu falei: *gente parem de mentir, vocês preferem abrir mão de 5 pontos para sustentar uma mentira?* Eu lembro que tinha um menino que aparecia uma vez na vida e outra na morte a escola; ele faltava e assim mesmo disse: *eu não colei, professora*. Eu falei assim: *então, eu vou redigir o documento e vocês vão assinar e vocês vão pra condenação, ministério público e não vão ter os pontos dessa prova*. Eu saí da sala, uma aluna me acompanhou e disse assim, *professora, a gente recebeu o gabarito da menina x da turma tal*. (MARISA, PROFESSORA FILOSOFIA).

Após saber quem havia repassado a *cola* a outras turmas, a professora tentou conversar com a aluna para que pensasse acerca do quão errado foi o que ela fez. Segundo a professora, a aluna chorou e pediu que não desse nota zero a todos. A professora retornou à turma e deu nota zero a todos. Justificou explicando que a ação deles foi errada e injusta. Ao explicar a situação aos alunos, a professora lembrou um episódio da infância, no qual agiu errado, e como o modo que sua família procedeu com a situação foi importante para que aprendesse a agir justamente:

Lembro de uma vez que peguei 1 real da minha vó. Gastei 1 real a mais e minha avó falou isso para mim: *se tu me disseses a verdade, eu não vou brigar contigo*. Eu disse: *eu gastei 1 real comprando chocolate*. Ela me ralhou, mas disse: *está vendo? Não foi melhor contar a verdade?* Falei isso para eles: *gente foi um real só que eu comprei chocolate. Eu poderia ter pedido 1 real para*

ela. Ela não iria me brigar se eu digo: vó me dá 1 real. Ela teria me dado, mas eu preferi o quê? Retirar do troco sem pedir. E vocês preferiram o quê? Mentir! E todo mundo pagou pelo erro de um. (MARISA, PROFESSORA FILOSOFIA).

Os conhecimentos ou comportamentos que rechacem atos ou ações como a *cola* são, para as professoras, características e atributos que devem ser aprendidos em casa, ou seja, ensinados pelos familiares. De acordo com as professoras, a escola não é uma instituição que consegue, sozinha, ensinar a dimensão ético-política aos alunos. A professora Marisa diz que “essa dimensão a gente aprende em casa, não é? Indiretamente, não é? Não precisa nossos pais sentarem e dizerem: olha hoje a gente vai ensinar para vocês sobre a dimensão ético-política, porque eu acho que isso está no cotidiano”. (MARISA, PROFESSORA FILOSOFIA).

A professora Luiza reconhece a existência de um papel formativo dentro do âmbito familiar no que tange à dimensão ético-política. Mas ressalva que “em cada momento histórico, as instituições sociais trabalham com valores diferenciados, pois, há quebra de paradigmas e surgem outros”. (LUIZA, PROFESSORA SOCIOLOGIA).

Ou seja, se essa problemática tem se apresentado na escola é necessário compreender o contexto social e como estão as demais instituições sociais nesse contexto porque, segundo a professora, “o comportamento social das pessoas, com relação à moral, é bem complexo de se entender. Não é tão simples assim. Não é só uma experiência numa instituição escolar que vai fazer com que a gente entenda esse problema”. (LUIZA, PROFESSORA SOCIOLOGIA).

De acordo com a professora Marisa, o desenvolvimento da dimensão ético-política “não depende da condição de escolaridade” (MARISA, PROFESSORA FILOSOFIA). Para a professora, os valores familiares são mais determinantes do que o grau de instrução na formação dos filhos e, portanto, os valores que alunos praticam e os comportamentos que apresentam na escola são reflexo da educação recebida em seus lares:

Eu acho que ela vai depender dos valores que essa família cultiva. [...] algumas pessoas que têm um padrão de vida alto, que são famílias aparentemente tradicionais, mas que cultivam valores extremamente, e completamente, individualistas. Os pais hoje ensinam para os filhos que esses comportamentos de fazer vista grossa, de molhar a mão de alguém, são comportamentos aceitáveis para você seguir adiante. Eu não sou um exemplo para sociedade, não sou! Mas acredito que, como professora, não posso ter essa prática pedagógica. Não pode ser assim porque... Antes eu acreditava que havia uma separação entre eu ser mulher fora e ser professora. Não existe essa separação. Onde o meu aluno me ver, ele vai me enxergar como professora. E a minha prática e os valores que eu vou cultivar vão ser importantes, vão refletir. E

como esses alunos vão me ver porque querendo ou não eu ainda acredito que tem alunos que veem a gente muito mais como professoras e às vezes conta uma coisa que não conta para os pais. (MARISA, PROFESSORA FILOSOFIA).

As professoras mencionam a situação de servirem como um modelo para os alunos e, também, consideradas como alguém de confiança com a qual os alunos sentem-se à vontade para conversar sobre assuntos que normalmente não falaria para familiares. A professora Luiza relata uma situação na qual uma colega de trabalho, que é professora, tentou burlar a regra da fila para ser atendida primeiro, passando a frente dos outros. Luiza explicou que não a deixaria *furar a fila*, pois, há uma regra de ordem em uma fila que deve ser cumprida. E a professora, que queria burlar a regra, saiu chateada. Nesse caso, a professora ensina aos alunos que o correto é esperar a vez na fila, mas em suas práticas age incorretamente e furaria a fila se encontrasse pessoas que permitissem isso. Será que os alunos vão seguir as orientações de uma professora que ensina o que é correto, mas que age errado? A esse respeito Freire (2018), ao tratar da prática pedagógica enquanto uma questão ética, comenta que não se pode ensinar algo que não se pratica. É necessário que a teoria esteja associada a prática, do contrário o professor não terá a confiança do educando. A prática docente não terá validade para o aluno que o observar atentamente a contrariedade entre o que diz o que fala um professor.

Na concepção das professoras entrevistadas, servir de modelo para os alunos é compreendido quase como uma obrigação que o professor deve ter. Adorno (1995) nos fala um pouco sobre essa ideia do processo de servir de modelo ideal. O autor nos diz que quando o professor objetiva transparecer algo que não é – como, por exemplo, querer parecer para os alunos alguém sem defeitos – ele favorece a criação de ilusões. Isso porque não existe alguém sem defeitos e que corresponda a um modelo ideal de perfeição. Não estamos à medida da perfeição divina, tão querida e inexistente. Todos somos exemplos da natureza reprimida e disforme, pessoas que cometem erros e que não sabem de muitas coisas. Não é que não devamos, enquanto professores, servir de um *ideal de eu* para os alunos. Mas que sejamos um *ideal de eu* que esteja mais próximo do que é real, ou seja, demonstrando ser alguém que, como qualquer outro, tem defeitos e qualidades; alguém que aprendeu a pensar sobre seus erros; a pedir desculpa; a dizer que não sabe; alguém disposto a aprender; a ensinar com humildade e humanidade. Adorno ressalta que alunos e professores praticam injustiças uns com os outros quando falam de valores eternos. Nas palavras do autor:

Provavelmente um professor que diz: ‘sim, eu sou injusto, eu sou uma pessoa como vocês, a quem algo agrada e algo desagrade’ será mais convincente do que um outro apoiado ideologicamente na justiça, mas que acaba inevitavelmente cometendo injustiças reprimidas. (ADORNO, 1995, 113).

O autor destaca, ainda, que o professor não pode negar que, enquanto professor, é um agente do processo civilizatório. Isto é, o professor tem uma função de adaptar o pensar do aluno à realidade. Isso não significa que sua prática deva se restringir a isso. O professor tem a função, também, de lutar contra a alienação e contrapor-se à barbárie que se apresenta ou que surge na escola. Disso, segundo o autor, depende a constituição de uma sociedade menos injusta.

Quando questionado sobre *Por que você acha que Joana precisaria “colar” para poder obter uma nota excelente nas disciplinas?* Maria diz que Joana, pessoa do Dilema I, não precisaria colar se se esforçasse mais um pouco e focasse nos estudos e no futuro, não dando atenção a distrações como namoro. Para Hipátia, a conduta de Joana deve ser considerada antiética, contudo, diz ser necessário considerar o que constrangeu a aluna a agir tal como agiu. Ou seja, Hipátia destaca que precisamos pensar nos fatores correlatos a ideia de colar na avaliação e que essa ideia perpassa o pensamento de vários colegas. A estudante diz ainda:

Ela [Joana] passou por outras coisas que acabaram agravando as notas e o desempenho na escola e ela tomou essa decisão. Mas é uma decisão que ela ainda está pensando. E essa decisão é tomada por muitos alunos. Eu acho muito difícil um aluno que não tenha tomado essa decisão em alguma hora da prova. E a gente acaba pensando só na nota e não no conhecimento. E também tem alguns que têm que fazer outras coisas, por exemplo: estudam em dois horários e de noite tem que fazer outras coisas (trabalhos). Acabam deixando outras matérias de lado. Às vezes a gente passa por isso e fica colando mesmo, mas eu não acho que é uma questão que vai contra as normas aqui na escola. Na verdade, é contra a tua ética porque todos têm o mesmo potencial. (HIPÁTIA, ESTUDANTE 2).

A estudante continua dizendo que foi uma escolha de Joana ter dado mais atenção ao namoro e menos atenção ao estudo. *Colar* poderia ter sido compreensível se Joana trabalhasse ou tivesse filho e isso justificaria plausivelmente o pouco tempo para dedicação aos estudos. Como Joana dispunha de tempo e optou em dedicá-lo a passá-lo com o namorado, a *cola*, para Hipátia, não se justifica:

Tem professores ótimos que em uma aula você consegue aprender tudo, mas tem professores, por exemplo, que passamos umas cinco horas para poder entender o assunto. E a vivência da Joana é uma vivência que ela acabou namorando e aí ela morava com os tios e a família é de muitas pessoas. Então, a vivência dela é complicada e os estudos ela acabou deixando de lado. Se ela colar, é uma decisão que foi tomada e foi precipitada porque ela teve a oportunidade de estudar. Na verdade, foi uma decisão dela ter deixado as coisas de lado para focar em coisas que não eram aquele momento. Então, colar

poderia até ser uma decisão errada para ela. Porque se fosse em outras situações até poderia ser aceitável como, por exemplo, se ela tivesse um filho ou trabalhasse. Se não tivesse, assim, tanto tempo para estudar ou pensar nos estudos, colar seria até aceitável. Mas ela acabou deixando de lado os estudos e pensou em colar que é o jeito mais fácil. (HIPÁTIA, ESTUDANTE 2).

A partir das respostas dos estudantes, podemos pensar que existe uma preocupação maior com a nota e uma menor com a questão do conhecimento, como apontado por Hipátia. Ou seja, entre os adolescentes, a preocupação com a nota para passar é mais frequente do que a preocupação em aprender ou adquirir conhecimentos advindos dos conteúdos desenvolvidos com as matérias escolares. Segundo a estudante Francisca, a nota não define ninguém, contudo, ela é importante na escola, pois, permite que você “siga em frente em relação a outras coisas” (FRANCISCA, ESTUDANTE 3). O *seguir em frente* é colocado pela aluna porque é mediante a nota que você passa de série e pode estudar em uma faculdade ou conseguir um emprego na sociedade.

O estudante Sócrates assume já ter realizado a *cola* em situações que não havia estudado a matéria ou porque considerava determinada matéria fácil demais e acabou deixando-a de lado. Segundo Eva, estudante 5, todo mundo já colou na vida e quem diz que não, possivelmente, está mentindo. A aluna assume já ter realizado *cola* e que, também, já observou seus colegas colando. Acresce, ainda, que muitos chegaram ao 3º ano do Ensino Médio por meio da *cola*. Eva entende a atitude de *colar* como um rito de passagem.

Quando questionados sobre se o que eles ou a Joana aprendem na escola tem relação com o que vivem, todos os alunos afirmam que sim, contudo, ressaltam que algumas matérias têm ou fazem mais relação com a realidade dos alunos do que outras.

A Filosofia, a Sociologia, a História e a Geografia, por exemplo, são indicadas como matérias com mais abordagem da vida e das relações humanas. Sócrates aponta que, no ano passado (ano de 2019), a professora de Sociologia relacionou o cotidiano dos alunos à matéria e discutiu sobre aborto e racismo.

O estudante Sócrates comenta que a Filosofia é uma matéria difícil para quem não se dedica à leitura. Ou seja, a dificuldade no estudo de Filosofia é apontada como decorrente da falta de dedicação à leitura. Como Sócrates não costuma ler, afirma sentir muitas dificuldades nessa matéria. Matemática e Física, dependendo do assunto trabalhado, podem ou não estabelecer relações entre o assunto e a realidade dos alunos.

Ao serem questionadas sobre a contribuição das disciplinas de Filosofia e Sociologia para a formação ético-política dos alunos, as professoras dizem que as

disciplinas que ministram são fundamentais. Segundo a professora de sociologia, “no geral, a sociologia pode proporcionar a formação de indivíduos críticos e ajudar na formação de uma consciência política equilibrada”. A professora de filosofia continua:

Considerando que a filosofia é uma ferramenta de incentivo à reflexão acerca do ser humano e de tudo aquilo que lhe cerca, acredito que tenha essa relação direta com a formação ético-política na medida em que motiva as pessoas a pensarem a respeito de suas práticas, tanto consigo mesmas quanto com os outros. (MARISA, PROFESSORA DE FILOSOFIA).

Quando questionadas se a prática do professor influencia na formação ético-política dos alunos, as professoras disseram sim, que acham determinante a postura do professor. E explicam como isso seria:

Eu acredito que sim. Por exemplo, tento fazer isso em sala de aula com os meus alunos. Não é só levar a teoria e dar nome de filósofos. Isso é importante? É importante, mas o mais importante é o professor se posicionar de maneira que torne essa aula incentivadora para que o aluno se desenvolva e se sinta incentivado, motivado a refletir. E que essa reflexão seja positiva para a formação ético-política desse aluno. Isso envolve muito o trabalho do professor, sim. Porque não é só levar conteúdo para a sala de aula. O aluno tem que encontrar relação do assunto com a vida cotidiana. É o que eu muito falo para os meus alunos. Eles chegam com essa ideia de que Filosofia é coisa de doido, ‘ah a gente não entende esse negócio de *só sei que nada sei*’. Então, o meu objetivo é tentar mostrar a relação que isso tem com a nossa vida hoje, muito mais do que aprender o que o filósofo disse. É encontrar a aplicabilidade disso; no que que isso vai interferir na minha vida? como isso vai me formar em alguma coisa? isso vai me ajudar de que forma? Se a Filosofia não fizer parte da nossa vida cotidiana, se a gente não encontrar uma relação da Filosofia com a nossa prática, com a nossa vida cotidiana, a Filosofia não serve para nada. Porque fechar a Filosofia a uma academia ou a um livro, perde-se a essência da própria Filosofia que é o amor pela sabedoria e não é só a sabedoria de entender das teorias, mas é uma sabedoria de vida que tem total relação com essa formação ético-política. (MARISA, PROFESSORA DE FILOSOFIA).

A professora de Sociologia explicou a importância da Sociologia, enquanto matéria escolar, discutir questões sociais como movimentos sociais, direitos, políticas e o nosso papel enquanto cidadãos.

[...] na prática docente se deve trabalhar as noções de cidadania porque o aluno tem que entender o que é ser cidadão para se utilizar da questão da ética dele, lógico que a gente não vai fazer milagre porque quem educa é a família. Na escola a gente só vai complementar o aprendizado dele e a gente trabalha os movimentos sociais, que é uma ferramenta política, em busca de garantias de direitos não efetivados pelo Estado. Ou a gente pode manter aquelas conquistas que já foram efetivadas. (LUIZA, PROFESSORA DE SOCIOLOGIA).

As professoras também relembram que na prática docente é preciso que a prática esteja alinhada à teoria porque, segundo a professora de sociologia:

O currículo ainda está muito atrelado só a teoria e a prática, ela fica pra segundo plano, então se o aluno trouxesse algumas experiências, por exemplo, de vida, fizesse uma comparação ou então, se o professor aproveitasse a teoria e fundamentasse a experiência de vida do aluno com uma teoria sociológica, na prática, ficaria melhor para o aluno compreender a relação do indivíduo e sociedade. (LUIZA, PROFESSORA DE SOCIOLOGIA).

A professora de filosofia comenta, também, que:

Sendo a ética uma atitude de respeito e empatia para com o outro, a filosofia, ao tratar das questões éticas, motiva que os alunos pensem e, também, façam uma crítica de seus próprios comportamentos. E na vida coletiva, isto implica numa questão política também, pois, acredito que tudo é político. (MARISA, PROFESSORA DE FILOSOFIA).

Segundo a estudante Hipátia, o conhecimento adquirido na escola nos ajuda a entrar na faculdade e conseguir emprego, já o conhecimento adquirido na família tem mais relação com ética e respeito:

O papel da escola é importante sim, é primordial! Mas também juntamente a família porque se tu não aprendes na família, quem dirá na escola. A escola na verdade está focada nos teus estudos e na tua intuição profissional para que ingresse numa faculdade. A ideia da escola é tu saíres da escola e conseguir emprego, uma faculdade. Já na família tu tens que aprender sobre ética, sobre respeito e essas coisas. Por exemplo, a Sociologia mostra quatro bases de uma pessoa que é a escola, a religião, o estado e a família. E tem que levar em consideração a todos para pessoa ser um bom cidadão. Levar em consideração a família é importante. O que tu aprendes na escola o que o estado te impõe e o que tua religião te impõe são as bases para pessoa se tornar um bom cidadão todos estão interligados. (HIPÁTIA, ESTUDANTE 2).

O estudante Sócrates também destaca o papel da família e da escola em nossa formação: “Não é só a família que tem a obrigação de ensinar as coisas. Assim, a família vai te falar as coisas que não deves fazer e a escola vai dar ênfase no que a família ensina. Colar é errado, por exemplo.”. (SÓCRATES, ESTUDANTE 4).

Sobre a família, Adorno e Horkheimer (1969, p.131) dizem que:

La familia aparece históricamente, primero, como una relación espontaneo-natural, que luego se va diferenciando hasta llegar a la figura moderna de la monogamia; en virtud de este proceso de diferenciación, crea una esfera separada, la de las relaciones privadas. Esta última se presenta a la conciencia ingenua como una isla ubicada en el flujo de la dinámica social, como un residuo del idealizado estado natural.

A família é o grupo primário no qual nos inserimos, mas que está mediatizada socialmente “En verdad, la familia no sólo depende de la realidad social en sus sucesivas concreciones históricas, sino que está mediatizada socialmente hasta en su estructura más íntima” (p. 131). As relações que os integrantes desses grupos estabelecem não podem ser pensadas isoladas da organização social, isso porque

[...] las funciones que satisface la familia y el modo en que las satisface, depende sustancialmente de la constelación histórica en que está ubicada la familia; antes que categoría originaria y eterna, la familia misma es un producto de la sociedad, y por lo tanto, como ha sido con frecuencia observado en los otros aspectos y se mostrará aquí oportunamente ^{^*}, respecto de la familia burguesa clásica la familia actual ve reducida su capacidad de formar individuos autónomos, y transformado radicalmente el carácter de la experiencia suministrada en su seno a los individuos que la componen. También es históricamente variable el carácter de las conformas. (ADORNO; HORKHEIMER, 1969, p. 73).

Assim como a família, a escola também é um produto da sociedade. Por isso, Adorno (1995) destaca a necessidade de se discutir acerca das finalidades da educação na organização social vigente. Considerando a escola dialeticamente, o autor nos diz que qualquer pretensão de educação que objetive autoridade cega e imposição sobre seus membros é heterônoma. Ou seja, uma escola que se impõe por sobre seus membros e exige submissão está sendo contrária a uma formação autônoma e emancipatória. Uma escola que ofereça experiências com práticas democráticas e favoreça o desenvolvimento de um pensar crítico é uma exigência política. O autor tenta definir o que compreende como educação:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. (ADORNO, 1995, p. 141).

A questão de professores que trabalham com matérias que exigem a memorização, foi colocada junto aos estudantes. Segundo a estudante Francisca, a memorização está ultrapassada porque, em tempos de internet, todo conhecimento pode ser encontrado disponível em *sites*, assim, mesmo que a memorização tenha certa importância na construção de mapas mentais, é importante que aprendamos a estudar e aplicar o aprendido da nossa forma, como vemos:

Não a memorização em si, mas não ter que memorizar cada palavra daquilo que você leu na internet e sim, ler entender e montar um mapa mental para você, com palavras chaves que possam nos ajudar a lembrar quando não tivermos métodos com palavras difíceis, vocabulário e tudo mais. Um mapa mental do seu jeito para que você consiga entender aquilo que está na internet e fazer com que você monte algo que não seja necessária uma memorização e sim estudo. Eu acho que em tempos de internet as provas estavam ficando ultrapassadas pelo fato de todo conhecimento a gente precisa obter pela internet. É muito fácil e há muitos meios de entrar na internet, então, além de podermos dizer que não totalmente, mas a gente consegue tudo na internet. Sempre vai ter uma cola na internet que a gente consegue. Em relação às provas e que os conhecimentos, como eu disse, em relação às provas eles não querem saber se literalmente você sabe escrever aquilo. Querem saber que você

obtenha uma nota e possa passar adiante. Mas eu não acho que se preocupem se a gente realmente entendeu para conseguir fazer uma prova. Querem que a gente entenda e tire uma boa nota para passar adiante e não ter que ficar repetindo sempre o mesmo assunto e no tempo da internet. Acho que poderia mudar sim, poderia haver formas eficazes de tanto ajudarem os professores que passam prova quanto a gente. (FRANCISCA, ESTUDANTE E3).

A aluna continua dizendo que a memorização é importante porque corresponde à satisfação das necessidades de quem pretende fazer Enem, no caso do Ensino Médio. Ou seja, para a aluna, a memorização e as avaliações pontuais são importantes e necessárias no Ensino Médio. No caso do Ensino Fundamental, a aluna destaca que devem ser utilizadas outras formas de ensino que favoreçam a criatividade e o pensar. A estudante chama a atenção, também, para algumas disciplinas como, por exemplo, a Sociologia. Para ela, a Sociologia é uma matéria que exige pensamento e relação com a sociedade. No caso de matérias de exatas, a aluna diz que estas exigem a memorização.

Segundo o aluno Sócrates, a avaliação pontual e que exige conteúdos memorizados não são eficazes. Eficaz, para o aluno, seria estudar e aprender. A memorização, de acordo com a estudante Eva, tem sua importância no processo de aprendizagem já que somente aprendemos depois de estudar e exercitar o assunto ou a informação: “a gente só entende as coisas depois que a gente estuda e faz atividade, porque o exercício da informação é o que vai fazer a gente aprender de fato”. A aluna Eva considera que a prova pontual, que exige memorização, tem sua importância, contudo, também, precisamos fazer críticas. Em suas palavras: “É mana, essa avaliação é eficaz, mas, também, não é, entendeu? Ela é, mas não é. Quem estuda vai estar lá e realmente vai saber do assunto... vai estar fixando na cabeça” (EVA, ESTUDANTE E5).

A aluna confunde conhecimento e informação. Isso nos traz uma questão: na escola, encontramos conhecimento ou informação? Ou encontramos os dois? Para Adorno (1995), a escola é uma instituição que contribui à formação dos alunos, possibilitando a relação entre a experiência acumulada pela humanidade e a experiência que cada um traz e vive.

O professor é o responsável pelo ensino e o entrelaçamento dessas experiências. O conhecimento possibilita que o aluno aprenda a pensar. Já a informação sozinha não possibilita o pensamento, mas a paralisia do pensar. Somente quando a informação é elaborada e discutida pode contribuir à formação.

Silva (2020) destaca, a partir de Adorno e de outros autores, que a informação na atualidade é dependente da tecnologia e se tornou uma ferramenta usada para o poder. Em outras palavras podemos dizer que a informação, como chega à maioria das pessoas,

contribui à adaptação do pensamento à realidade e não para a emancipação. Isso porque, segundo o autor, a informação não é neutra, sendo sempre perpassada por objetivos sociais. Nas palavras do autor:

O poder da informação é apenas o poder de dar ao indivíduo a liberdade e conservá-lo nesse estado, para que ele possa sempre ser um indivíduo autônomo, ou seja, capaz de emitir julgamentos sobre aquilo que lhe é submetido. No entanto, impossibilidade de isso acontecer é evidente, desde o seu nível epistemológico, pois a emissão de qualquer informação que não esteja adicionada de uma carga interpretativa é impossível. (SILVA, 2020, p. 14).

Se orientada somente pela informação, podemos dizer que a pessoa não está conseguindo pensar por si própria. O conhecimento aprendido na escola pode contribuir para a elaboração da informação. Elabora-se a informação e o juízo que for emitido será perpassado por alguma consciência do contexto social e político do fato veiculado e não de uma informação isolada de contexto histórico social e político. O autor diz ainda:

E a informação desempenha um papel relevante nesse sentido. Porque a vida moderna é cada vez mais dependente da informação. E, é claro, isso faz com que um sistema de controle da vida tenha que ser, necessariamente, e até antes de tudo, um sistema de controle da informação. Porque é a informação que fornece ao indivíduo subsídios para as opções e escolhas que ele deve fazer sobre tudo, desde o sabonete que vai comprar, até o candidato em que vai votar. É a partir da informação que posso – repetindo então a célebre sentença iluminista – emitir juízo. (SILVA, 2020, p. 17).

Quando questionados acerca da frase comumente falada “quem não cola, não sai da escola”, a estudante Maria diz que “não, a pessoa que estuda, se dedica, se esforça, consegue, sim, conduzir o estudo” (MARIA, ESTUDANTE E1). De acordo com a aluna Hipátia, quem *cola* pode até sair da escola, mas terá dificuldade para entrar na faculdade ou fazer um curso:

Eu acho isso muito errado. Na verdade, quem cola na verdade até sai da escola, mas aí entrar numa universidade e fazer um curso vai ficar muito difícil. Eu acho muito difícil isso, mas na escola, por exemplo, eu sempre passei assim por esforço meu. Nunca fiquei para recuperar nenhuma matéria. Acho que isso vai muito da pessoa pensar desse jeito que tem que colar para conseguir. Vejo muitas pessoas pensarem assim ou fazerem assim. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

Para a aluna Francisca, quando colamos, não aprendemos o conhecimento que é importante e que levamos para a vida. Da mesma forma, o aluno Sócrates diz: “se você *cola*, não sabe o assunto. Logo, sairá da escola sem saber, então, tecnicamente você fica na escola por não saber o assunto” (SÓCRATES, ESTUDANTE 4).

Passar colando significa, para os estudantes, que o estudante não aprendeu os conhecimentos que estão sendo trabalhados pelos professores na escola. A aluna Eva

afirma que qualquer estudante já colou, pois, dificilmente algum estudante consegue dar continuidade aos estudos sem realizar a *cola*. *Colar* seria, em suas palavras, “como se fosse uma espécie de ritual. Mas acho que todo mundo já fez isso na vida, então, eu concordo” (EVA, ESTUDANTE E5).

Os alunos consideram que a atitude de Joana tem relação com a vida social e política. O clima político social e o comportamento dos políticos são considerados como fatores que influenciam o comportamento das demais pessoas que compõem sociedade.

De acordo com Maria “tem pessoas no meio político que procuram o meio mais fácil”. *Procurar o caminho mais fácil* seria não precisar se esforçar para alcançar os objetivos. Em alguns casos, pessoas adentram a política justamente para agir corruptamente, segundo Hipátia: “Muitas pessoas pensam assim na política e entram na política para roubar. Eu tinha um professor que falava que corrupção começava na cola. Que quando tu colas do teu amigo, isso é como ser corrupto” (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

A aluna nos diz que a corrupção ocorre porque quem *cola* engana o professor e outras pessoas, inclusive aquelas pessoas que se esforçam para fazer uma boa prova. Nas palavras da aluna:

A pessoa se esforça para tirar uma nota alta e aí ele vai lá e cola da pessoa e prejudica a vida dela, então isso é corrupção porque eu estou enganando os outros. As pessoas acabam se enganando na verdade, achando que isso é uma forma correta e prejudica quem trabalha e quer ter uma vida melhor. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

As alunas Francisca e Eva e o aluno Sócrates, dizem que às vezes você age corruptamente e não imagina que pode estar prejudicando outras pessoas. O ato de *colar* é comparado a outros crimes como, por exemplo, o ato de roubar. *Colar* é um crime no interior das normas escolares, assim como o roubar é um crime nas relações sociais. Segundo Eva: “*Colar* é uma espécie de crime como o roubo. Eu acho que tem tudo a ver com a política, sim, e com a sociedade porque tem muita gente que quer passar os outros para trás, roubar e ser injusto”. (EVA, ESTUDANTE E5).

Todos os entrevistados afirmam que quando alguém *cola*, prejudica a si mesmo e aos demais colegas. Pode prejudicar-se, pois, se colou, não aprendeu os conteúdos necessários para uma prova como o ENEM ou de concurso público. Quando questionados sobre como agiriam se passassem pela mesma situação da Joana, a estudante Maria disse que “procuraria revisar assuntos e faria um cronograma de estudos”. (MARIA, ESTUDANTE E1).

Hipátia assume que em uma situação semelhante à de Joana, colaria: “se eu não tivesse tempo para estudar e aprender, iria fazer isso. Mas *colar* seria nas últimas mesmo” (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2). A estudante Francisca também diz que colaria, mesmo sabendo que tal ação a prejudicaria. Diz ainda: “mas toda a lição vem com um aprendizado e tentaria mudar e melhorar”. (FRANCISCA, ESTUDANTE E3).

Já o estudante Sócrates diz que tomaria a atitude de dedicar-se mais ao estudo, pois, reconheceria que estava em uma situação financeira que não permitiria a despreocupação com o estudo. A aluna Eva consegue aprender com facilidade mediante explicação do professor, por isso, diz não precisar estudar já que consegue fazer uma boa prova somente com a explicação do professor.

Importante lembrar que a questão *cola* na escola, embora bastante criticada como um processo antiético pelos alunos e professores, é observada por estudiosos da avaliação em educação como LUCKESI (2018) como uma consequência da prática tradicional que não trabalha o erro como parte da aprendizagem. Os professores, ao adotarem um caráter punitivo aos erros dos alunos, não os estimulam para a prática de investigação e de descobertas do saber, mas, acabam por colocar a *cola* como uma forma de resistência dos próprios alunos ao não aceitarem serem vítimas de injustiças. Ou seja, se o professor ao corrigir a prova não apontar o erro como parte da aprendizagem, buscando informar como deveria ser ou estimular o aluno a buscar as respostas, mas apenas considerar a questão errada, e consequentemente encerrando ali a nota do aluno como vermelha, acaba por estimular tal prática.

Portanto, a *cola* deve ser analisada a partir de várias nuances, não é só desobediência a norma da escola, ela também pode ser sintoma de práticas equivocadas. Por isso é necessário chamar a atenção dos professores para que possam exercer suas práticas levando em conta o erro como parte intrínseca do processo de aprendizagem e não como punição.

Adentrando ao Dilema dois, perguntamos aos alunos se a atitude de não devolver um troco indevidamente recebido, influencia, de algum modo, na relação política “bandidos e corruptos”. Todos os estudantes respondem que as relações na escola influenciam na relação política.

Segundo a estudante Maria, influencia “porque, querendo ou não, a pessoa tá sendo corrupta, está agindo de má fé, perante a situação”. (MARIA, ESTUDANTE E1). Segundo a estudante Hipátia, tem relação “porque João Pedro [quem não age justamente] vai estar se tornando hipócrita ao falar que na política só tem bandidos”. (HIPÁTIA,

ESTUDANTE E2). A aluna explica melhor como uma relação particular de corrupção pode influenciar uma relação universal ou coletiva:

É como diz o professor na aula de Sociologia: que quem vê a política e diz que na verdade todos os políticos são bandidos e corruptos, vai está sendo contra o pensamento dele. Na verdade João Pedro vai está sendo igual aos políticos porque, por mais que ele esteja passando por dificuldade na família, tem que pensar e ter uma empatia com a mulher que está vendendo lanche porque ele não sabe o que está passando na casa dela. Quando João Pedro guarda o troco dado erroneamente e não devolve a dona da lanchonete, ele vai está sendo como os políticos: não estará pensando no povo. Então eu acho que é isso. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

A aluna destaca a importância de pensar coletivamente e não individualmente. Se João Pedro escolhe ficar com o troco, dado indevidamente a ele pela dona da lanchonete, ele está pensando em si somente e não na dona da lanchonete. Não está considerando, também, como essa atitude injusta tem correspondência com a atitude de políticos que foram eleitos na esperança de que agissem de forma justa e honesta com a população de uma cidade, de um Estado ou de um país.

As relações que a aluna faz entre o que acontece na escola e o que acontece na sociedade é de suma importância. E as professoras, também, tocam em um aspecto interessante: destacam que a sociedade e suas instituições trabalham com valores diferenciados ao longo do tempo. As notícias que são veiculadas na atualidade demonstram que a corrupção é corriqueira e está presente entre os políticos e até entre a própria população.

Quanto ao conceito de corrupção, a estudante Francisca diz que entende corrupção como o desvio de uma verba direcionada a uma coisa e aplicada em outra que não visa atender aos anseios da coletividade, mas aos interesses pessoais de uma pessoa ou de um determinado grupo. De acordo com a estudante, a atitude de João Pedro se assemelha a uma situação desse tipo. Em suas palavras: “pois, pela definição de corrupção, que desvia a propina, João Pedro se enquadra na definição”. (FRANCISCA, ESTUDANTE E3).

Já o estudante Sócrates destaca que é hipocrisia da parte de João Pedro ficar com o troco dado indevidamente e depois reclamar de qualquer ato de corrupção praticado por algum político. Segundo a estudante Eva, João Pedro se distingue dos políticos, ainda que seu ato se assemelhe ao de um político corrupto e da bandidagem. Isso porque, para a estudante, agir corruptamente tem uma questão individual que se refere ao caráter.

A questão seguinte indaga os alunos acerca da frase generalizante que aponta todo político como bandido ou corrupto. Além dessa questão, os alunos precisam dizer se os conhecimentos aprendidos na escola se relacionam com os ensinamentos da família.

De acordo com a estudante Maria e o estudante Sócrates, todos os políticos querem se beneficiar, agindo contra sua ética e pegando um dinheiro que não é deles. Por outro lado, a estudante Hipátia não concorda com tal afirmativa. Para ela, na política, há políticos que são corruptos, bandidos e que corrompem todos que adentram esse meio. A aluna destaca, ainda, elementos de sua formação aprendidos na família e na escola:

Eu não concordo com ele em relação a que todo político é bandido e corrupto. Na verdade, corrupto se corrompe dentro da política por meio de outros bandidos que são sim corruptos e acabam corrompendo. O que a gente aprende na escola é cuidar do que é nosso e não pegar o que é do outro. Assim que eu aprendi na minha casa: que eu jamais deveria roubar o dinheiro da pessoa e que eu deveria ser honesta. Muitas vezes eu passei por situações assim e eu acabei devolvendo o dinheiro. Por exemplo, quando eu achava alguma coisa, devolvia. Nunca pensei em ficar. Já aconteceu de eu achar um dinheiro na rua e tinha muitas pessoas, pensei em perguntar para aquelas pessoas de quem era o dinheiro... e perguntei para todo mundo só que ninguém sabia de quem era. E não era de ninguém. Eu guardei e falei assim: olha se vocês souberem, vocês me avisem que eu devolvo. E na minha escola já achei um celular e eu quis saber de quem era e devolver pra pessoa. Então, são situações assim que fazem a gente ter empatia com as outras pessoas porque perder não é legal, eu já perdi muito dinheiro na rua e eu gostaria que alguém fizesse isso comigo me entregasse, perguntasse se era meu de fato eu acho que é isso. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

As estudantes Hipátia e Eva são as únicas que mencionam algo sobre o que se aprende na escola e na família a respeito de política e corrupção. Como lemos acima, a aluna Hipátia destaca aprendizagens vindas do ambiente familiar e que se consolidam em seus pensamentos. Por sua vez, a estudante Eva destaca que não aprendeu sobre políticos corruptos com sua família “eu não aprendi que políticos são corruptos com minha família, eu vejo a situação do país, e tenho minhas conclusões”. (EVA, ESTUDANTE E5).

Ao serem questionados de, no *Dilema dois*, João Pedro ter pensado somente nele, todos os estudantes respondem que, ficar com o troco dado erroneamente, é um pensamento individualista e egoísta. Que faltou, ao menino, um pouco de empatia com a dona do lanche. Segundo a estudante Maria, João Pedro “pensou só na situação dele, já que a merendeira vendia para sua necessidade, já que vivemos da maneira como podemos”. (MARIA, ESTUDANTE E1). Nas palavras de Hipátia:

Foi o que eu disse ele não teve empatia com a moça que vendia o lanche. Na verdade, ele pensou só nele e na família dele que eles estavam passando dificuldade após o incêndio da casa dele. E como eles estavam passando por uma situação difícil, João Pedro acabou achando que isso seria bom para eles por conta da dificuldade, mas é o que eu disse: a família ensina a gente a ser honesto, a devolver o que não era nosso. Aquela situação de falar que achado não é roubado, mas, na verdade se tu achaste e não é teu tu vais está se apropriando de algo que não é teu, então eu acho isso errado. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

A estudante Francisca entende que João Pedro passava por dificuldade, contudo, isso não justifica que ele pense em si mesmo e aja de forma injusta com outras pessoas. A aluna destaca que aprendeu: “o mundo não gira em torno de mim e que sempre, sempre vai ter alguém na mesma situação que a sua”. (FRANCISCA, ESTUDANTE E2).

Como vimos, estar passando por dificuldade, não justifica uma ação injusta com o outro nem um ato de corrupção. Para o estudante Sócrates, “João deveria devolver o dinheiro, pois, a tia da merenda podia está passando por necessidades”. (SÓCRATES, ESTUDANTE E4).

O individualismo, intrínseco ao funcionamento da organização social capitalista, é parcialmente percebido pela estudante Eva, quando ela destaca que “hoje em dia as pessoas são criadas para serem fruto do egoísmo. Ele pensou nele mesmo porque os pais o criaram assim, tudo depende da criação que a criança tem e do meio em que ela vive” (EVA, ESTUDANTE E5). A estudante reconhece, de algum modo, que o ambiente social ou a organização social influencia no comportamento dos membros que a compõem e que, da mesma forma, a educação dada pela família aos adolescentes influencia no comportamento.

Os estudantes são questionados acerca da importância de agir de modo a não prejudicar outras pessoas e o que fariam caso vivessem uma situação semelhante à de João Pedro. Todos os entrevistados dizem que devolveriam o troco indevido para a dona da lanchonete. A estudante Maria diz que devolveria porque “quando fazemos o certo, as coisas começam a andar em nosso favor. Seria sincera e honesta”.

Sua resposta, na verdade, tem finalidade em si mesma, pois, a aluna pensa que, agindo de maneira correta, a boa ação volta para si. As palavras de Hipátia mostram que sua motivação foi pensar em si mesma, considerando que gostaria que devolvessem, caso ela desse um troco errado:

Eu devolveria o dinheiro para moça porque aquele dinheiro não seria meu. Eu estaria agindo de forma seria contra meus pensamentos. Se eu fosse o Joao Pedro e falasse aquilo de políticos são bandidos e corruptos, eu devolveria o dinheiro para moça porque, por mais que a minha situação fosse complicada, pensaria que se fosse comigo. Ou se eu desse enganado para alguém, devolveria, sim, o dinheiro para ela. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

Ainda que as motivações das ações de Hipátia não tenham relação com a autonomia de pensamento, os comportamentos são justos e facilitam uma futura compreensão consciente das ações de justiça.

A estudante Francisca diz que é importante “sempre pensar no próximo”, por isso “devolveria o dinheiro à senhora” porque essa é a atitude correta, em vista de “ninguém saber de fato o que se passa com o outro”. (FRANCISCA, ESTUDANTE E3). De forma semelhante, o estudante Sócrates afirma que devolveria como já o fez em igual situação.

Os alunos destacam a importância de agir pensando nas consequências de sua atitude para com o outro e de, também, pensar no prejuízo que sua atitude pode trazer aos outros. Nas palavras de Eva:

Eu acho importante, muito importante mesmo ser bom com as pessoas, porque podem estar passando por um problema e a última coisa que a pessoa precisa é ser tratada mal. Eu devolveria porque eu aprendi que não devemos fazer isso, é uma questão de ética. (EVA, ESTUDANTE 5).

A última questão indaga aos alunos como eles entendem o termo ético-política e, ainda, qual seria a importância dessa dimensão para o dia a dia das pessoas. A estudante Maria define o termo como sendo “a maneira de como agimos em meio a uma sociedade de regras e comportamentos”. (MARIA, ESTUDANTE E1); A aluna Hipátia destaca que a dimensão ético-política é importante quando trabalhada na escola porque nos faz pensar acerca de nossas atitudes e de organização social:

Eu acho que sim na verdade a escola, por exemplo. nas matérias que fazem tu pensar sobre a tua vivência por exemplo: quando eu estudava com a professora Sandra de sociologia ela fazia a gente ter uma outra visão sobre a ética, a política e essas coisas; a família é muito difícil ser passado, na verdade é uma coisa muito vaga que se passa e na escola é diferente, é tem um grande papel pra pessoa ter outra reflexão sobre ético político é pra ter uma visão sobre a sociedade e sobre o papel que ela ingressa na sociedade. (HIPÁTIA, ESTUDANTE E2).

A estudante Francisca conceitua o ético-político como sendo o agir corretamente em função da sociedade. Assim diz:

A ética-política [ela escreve assim] vem para que entendamos o quão bem vai uma sociedade, os benefícios que os representam. Quem faz o contrário disso é quem nos prejudica. Podemos compreender a questão de pensar no próximo e saber diferenciar o certo do errado, saber como irá se prejudicar e aos outros. O ético-político vem nos ensinar a sermos sociedade. (FRANCISCA, ESTUDANTE E3).

Podemos lê que a estudante ressalta como a dimensão ética e política perpassa nossa formação individual e coletiva, destacadamente, quando consideramos que dessa dimensão depende uma sociedade mais justa.

Para a estudante Eva, há duas dimensões éticas e políticas: uma individual e outra coletiva. Segundo ela “a social é a que envolve o político com o povo, e a individual é a que nós desenvolvemos individualmente ser justo, ser ético” (EVA, ESTUDANTE E5).

As professoras de Filosofia e de Sociologia foram questionadas sobre como a escola poderia trabalhar a dimensão ética-político com os alunos. A professora Marisa, de Filosofia, menciona que alguns professores trabalham individualmente e outros pensam que trabalhar essa dimensão é missão dos professores de humanas e, por isso, não trabalham questões correlatas a essas áreas com os alunos. Acresce, ainda, que se um aluno chega atrasado à sua aula, ela não o deixa entrar. Mas o professor de Matemática, deixa entrar, pois, não considera importante ensinar sobre a responsabilidade e o cumprimento de horários. A professora continua:

Eu acho que a instituição deve passar esses valores de maneira que seja universal porque eles veem cada um com seus valores e com sua consciência moral, mas dentro da ética eu não posso agir como quero. Então, eu não posso impor a minha consciência moral para todo mundo. Se na minha casa eu faço assim, vou fazer aqui assim. É isso que tento falar para eles, na sua casa você tem sua consciência, sua moral. (MARISA, PROFESSORA DE FILOSOFIA).

A professora Marisa chama a atenção para o fato que considera problemático: a aceitação de que cada pessoa ou família tem seus próprios valores cria um problema no interior da escola que pretende trabalhar a dimensão ético-política junto aos alunos. Isso porque, segundo a professora, quando particularizamos a questão dos valores dessa forma, perdemos algo que seria universal.

A professora Marisa relembra uma situação em que chamou a mãe de um aluno, que agiu injustamente, para conversar. A professora se refere ao aluno como ‘muito mal educado’ e chamou a mãe dele para conversar sobre o aluno. Na ocasião, a mãe do aluno demonstrou-se envergonhada diante da fala da professora que indica falta de autoridade da mãe para com o filho:

Esse menino, super mal educado, quando eu fui conhecer a mãe dele eu disse: pronto, está explicado. A mãe dele foi falar e ele deu um grito. Eu disse: *olha senhora! Está explicado porque seu filho é assim. Eu dando um grito desses na frente da minha mãe, eu tenho 28 anos a minha mãe ia me fazer a maior vergonha. Como a senhora deixa seu filho lhe desrespeitar? É por isso que esse menino não lhe respeita. E se não respeita a senhora por que vai me respeitar?* A mãe dele começou a chorar. Então, talvez em casa ela não ensine que ele deva respeitar. (MARISA, PROFESSORA FILOSOFIA).

A professora supõe a partir disso, que a mãe não ensina modos e comportamentos justos, morais e educados ao filho, mas isso é uma primeira impressão. Se a mãe chora quando a professora chama sua atenção a esse fato, pode ser porque a mãe ensina, mas que enfrenta dificuldades e problemas no processo de educar o filho. Não temos como saber dos problemas e dificuldades que a mãe e o jovem enfrentam no cotidiano das relações familiares: se passam por problemas econômicos; se convivem com membros da

família que praticam agressões ou violência; se a mãe dedica pouco tempo a educação do filho porque precisa passar o dia trabalhando. O importante é considerar que tal situação não pode ser pensada de forma isolada ou sumária.

Nossas experiências e vivências da vida cotidiana mostram que alguns adolescentes e jovens podem agir agressivamente com os pais. Assim como os pais também podem agir agressivamente com os filhos. O que não podemos esquecer é que os comportamentos e as agressões vivenciadas na família e na escola devem ser considerados a partir de implicações da própria estrutura, organização e funcionamento da sociedade. Educar exige tempo e condições econômicas e psicológicas que são determinadas, principalmente, pela organização social na qual vivemos e pelas condições econômicas da família e psicológicas dos familiares. A educação demonstrada pelo aluno na escola e agressão com sua mãe demonstram problemas. E a tristeza de sua mãe também demonstram problemas. São manifestações de problemas que infelizmente a escola muito pouco pode modificar. Mas uma coisa importante que os membros da escola podem fazer é tentar ajudá-los a lidar com suas dores e problemas, consequências das relações sociais que estabeleceram na intimidade do lar e que afetam a vida e a convivência de forma incisiva.

Se a escola não pode sanar todos os problemas e dificuldades que os alunos e as famílias vivem fora da escola, tampouco pode abdicar da função de ajudar os alunos e as famílias quando tais problemas se manifestam e chegam à escola. Essa é uma função social e política correlatas à formação humana que perpassa a instituição escolar. E corresponde a objetivos formativos e de emancipação. Mais do que afirmar primariamente que a mãe não educa o filho, a professora de Filosofia poderia ter conversado com a mãe para tentar compreender de fato o que se passa com aquela família e verificar as possibilidades de a escola ajudá-los.

A Filosofia e a Sociologia nos ajudam também nesse aspecto: a considerar as implicações sociais nos comportamentos dos alunos e na configuração da família. Tais áreas do conhecimento devem nos ajudar a pensar nas diversas causas que um comportamento ou uma ação pode ter; nos modos que a escola pode contribuir para ajudar. Devem nos ajudar a buscar causas para além do sujeito ou de questões individuais.

As professoras Marisa e Luiza relatam situações nas quais alguns alunos chegam atrasados ou que usam o celular durante as aulas. Isso pode ser um indicativo de que os alunos não respeitam os professores e/ou não valorizam o que está sendo trabalhado ou

ensinado na sala de aula. Entretanto, é importante salientar que há casos em que os alunos chegam atrasados por uma fatalidade ou sem intenção.

A professora Luiza, professora de Sociologia, destaca que ser professora, na atualidade, é desempenhar funções de professor e psicólogo. Além disso, a demanda, na escola, hoje, é que os professores cumpram funções que são dos familiares.

A gente acaba de educador para ser psicólogo, dependendo dessa situação. A gente pode até dá uma pincelada na nossa formação. Mas é a família que deveria estar falando com esses valores morais de como eu me comporto em casa, como eu vou me comportar na escola, está entendendo? Por exemplo: Meu filho tem quatro anos de idade, toda vez quando eu deixo ele na escola falo: *filho se comporte, olha o coleguinha, não pode machucar ninguém. Quando quiser alguma coisa peça a professora.*

As professoras relatam ainda que os próprios colegas de trabalho agem de forma antiética, burlam regras, agem grosseiramente ou injustamente. A sensação das docentes é de que a dimensão ético-política não existe ou não é trabalhada com os próprios professores. Elas apontam para o fato de que é extremamente importante que essa dimensão seja trabalhada também com eles. Nas palavras da professora Luiza:

E não são só os alunos aqui, até os colegas de trabalho adultos que já deveria ter ali o senso, o bom senso e conviver na instituição total e coletiva. Então, o exemplo sempre tem que partir da gente. E tem colegas com posturas... Um professor aí que veio com ignorância para cima de todo mundo. Vou falar uma coisa para você: eu estou há cinco anos no magistério dos educadores, nunca pensei que essas classes fossem tão fragmentadas e hostis. (LUIZA, PROFESSORA DE SOCIOLOGIA).

4.2. A formação ético-política na escola

A prática educativa formal é preceito da escola e não se dá de forma unilateral. É um compromisso ético-político que deve ser assumido por toda a comunidade escolar. Professores, equipe escolar, pais e estudantes devem ser colaboradores na construção do saber e do conhecimento, trabalhando juntos para o sucesso da educação.

É certo que na escola, o currículo envolve relações de poder, de cultura e de conhecimento. O que quer dizer que o conhecimento contido nos currículos não é isento, e muito menos neutro, pois, está permeado de ideologias. Dessa forma, é importante destacar que existe uma visão tradicional de currículo que o compreende como neutro e desprovido de ideologias, ignorando os processos políticos e históricos que envolvem as práticas que se conectam com as relações de poder. Neste sentido, há várias compreensões e muitos dilemas que cruzam o campo do currículo. Isso quer dizer que o pesquisador

precisa ter um olhar crítico e um posicionamento político e epistemológico para poder compreender as relações estabelecidas nesse campo de estudo.

Currículo, portanto, tem uma dimensão mais ampla que técnica, dessa forma é que Forquin (1993, p. 47) define-o:

Por currículo se entende, geralmente, tudo que é suposto de ser ensinado ou aprendido, segundo uma ordem determinada de programação e sob a responsabilidade de uma instituição de educação formal, nos limites de um ciclo de estudos. Por extensão, o termo me parece fazer referência ao conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

Assim, o currículo escolar precisa apontar o direcionamento que segue. Isto é importante para conhecer como a escola pensa e trabalha a construção do conhecimento. Dessa forma, é importante averiguar suas características, sua visão de mundo e sua abordagem em relação à realidade social, pois, é assim que podemos conhecer sua identidade.

Na escola pesquisada, mais especificamente no texto do *Projeto Político Pedagógico*, instrumento político de suma importância se construído junto à comunidade escolar, há duas visões teórico-filosóficas: *A Educação Libertadora* e a *Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos*.

Libâneo (1984) classifica essas duas tendências como pedagogias progressistas, sobretudo por partirem da análise crítica da realidade social e suscitarem aspectos sociopolíticos à educação. Ele comenta que “a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais”. (LIBÂNEO, 1984, p. 32).

Isso quer dizer que ambas as tendências, tanto a Libertadora quanto a Crítico-social dos conteúdos, buscam trabalhar o conhecimento a partir da realidade social e de forma crítica. Entretanto as duas possuem características bem pontuais que podem até mesmo complementarem-se. Como exemplifica Libâneo (1984), para a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos a difusão do conhecimento é primordial enquanto tarefa da educação. Não de conteúdos abstratos, mas de conteúdos vivos e que partam das condições escolares existentes e, portanto, indissociáveis da realidade social. Isso porque o saber precisa ser criticamente elaborado e a escola é parte integrante do todo social. Agir dentro dela é agir no rumo da transformação da sociedade.

A tendência da pedagogia crítico-social de conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. Entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado. (LIBÂNEO, 1984, p. 21).

Os métodos de uma Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo. Mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber e relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, consiste na preparação do aluno para o mundo do adulto e suas contradições, fornecendo instrumental para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade, a aprendizagem depende tanto da prontidão e disposição do aluno, quanto do professor e do contexto da sala de aula.

Já a Pedagogia Libertadora é diferente porque toma como base os aspectos sócio-políticos da sociedade, buscando questionar a realidade das relações sociais possui um caráter essencialmente crítico, reflexivo e político. Segundo Libâneo (1984) na pedagogia libertadora o importante não é a transmissão dos conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. As relações são horizontais – educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento.

A pedagogia libertadora pauta-se nos princípios da teoria crítica. Os principais teóricos da teoria crítica em educação foram Paulo Freire, Michel Apple, Jurjo Torres Santomé, Michael Young, Peter Maclaren e Henry Giroux, entre outros. Eles deram valiosas contribuições para as mudanças ocorridas no pensamento curricular e fizeram contraposições às visões positivistas, conservadoras e liberais a respeito do currículo e da escolarização.

A tradição do currículo e da educação vistos a partir da teoria crítica possuem uma ampla abordagem que sofreu influência das obras de Marx, assim como, da teoria crítica – da partir da Escola de Frankfurt, tendo como base os estudos a partir da relação entre a cultura e as formas de dominação na sociedade. (MOREIRA; SILVA, 1995).

De acordo com a visão da teoria crítica, o professor, o pesquisado e os estudantes são todos sujeitos e, por isso, podem desempenhar um papel político, pois, são agentes da transformação social.

Para Moreira e Silva (1995, p. 30):

Isso transforma a tarefa da teorização crítica em um esforço contínuo de identificação e análise das relações de poder envolvidas na educação e no currículo. Quais são as relações de classes, etnia, gênero, que fazem com que o currículo seja o que é e que produza efeitos que produz? Qual o papel dos elementos da dinâmica educacional e curricular envolvidos nesse processo? Qual o nosso papel, como trabalhadores culturais da educação, nesse processo?

O currículo, dessa forma, é visto como um campo de luta, um terreno de conflito onde encontramos diferentes concepções de vida e de entendimento de mundo. Nele é possível identificar culturas, grupos ou classes sociais que o ditam. No currículo escolar se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões ou desigualdades.

Para os construtores do *Projeto Político Pedagógico* da escola, a *Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos* “permite o conhecimento contextualizado para o aluno, para responder aos conflitos de realidade”. Da mesma forma, a *Educação Libertadora* “busca a formação crítica e política com intervenção na realidade em que vive para a transformação da sociedade”. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008).

Para a escola a constituição de sujeitos – que passa pela construção da sua subjetividade, levando os estudantes a ponderar, pensar e agir por si mesmo nas situações da vida e em suas relações com o mundo – somente é possível em um ambiente escolar pautado em valores como a cooperação, a tolerância, a solidariedade e o respeito a diversidades culturais e sociais inerentes à condição humana, como lemos:

A construção da individualidade – processo de tomada de consciência de si próprio, de sua singularidade, de sua subjetividade – passa pelo desenvolvimento da autoestima, da sensibilidade, da autonomia, da capacidade de criação e de crítica, através do relacionamento com o mundo e com o conhecimento – desenvolvimento que não será favorecido em um ambiente escolar autoritário e castrador. Da mesma maneira, entendemos que a construção das relações sociais do indivíduo passa pela constituição de valores e atitudes que conduzem à convivência social, à percepção e à relação com o outro e a sua inserção no grupo, como cooperação, solidariedade, tolerância, respeito às diferenças individuais, sociais e culturais inerentes à condição humana, ética e senso de justiça e tantos outros, que precisam estar presentes no espaço de convivência escolar, na prática social de seus agentes. Pois os jovens aprendem valores e atitudes muito mais por homologia de processos (o processo de aprendizagem se pauta no processo vivido, no comportamento dos outros) do que pelo discurso escolar sobre valores essenciais. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p. 42).

Segundo Aranha (1996, p. 216) a *Pedagogia Crítico-social* dos conteúdos ou Pedagogia Histórico-Crítica, como também é conhecida, visa:

Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir

a democratização da sociedade, mas a mudança se faz mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências.

Para que isso se torne possível, a escola propõe, enquanto ação metodológica, “a apropriação do saber historicamente construído e socialmente valorizado na elaboração coletiva de uma proposta curricular que leve o aluno a ampliar seu acervo de conhecimentos”(PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008), bem como, que o leve a envolver os estudantes com o conhecimento, valorizando a aprendizagem não de conteúdos vazios, mas sobre a realidade, para, assim, desenvolver competências que vão permitir novas leituras de mundo e de realidade, no sentido de uma intervenção crítica e construtiva no contexto em que ele está inserido. A respeito da consciência da sua contribuição para a construção da cidadania, assim como da complexidade que é formar um cidadão, pois, a escola não consegue dar conta sozinha dessa responsabilidade, o texto coloca:

Consciente de seu papel, a escola tem uma contribuição decisiva a dar no processo de construção da cidadania, acreditando que a atuação solidária de pessoas autônomas pode levar à melhoria da sociedade. Consciente também de que não é a única instância para dar conta da problemática social, inclusive porque é parte desse contexto, a comunidade escolar deve estar alerta para a complexidade do mundo contemporâneo. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p. 41).

A escola deixa claro, em seu PPP, que sozinha não consegue trabalhar a formação total dos estudantes e que é apenas parte de um todo. A escola também diz que oferece aos estudantes condições básicas para ler e interpretar a realidade e que percebe que as relações que se estabelecem no meio educacional, ligadas à tomada de decisão, são relações políticas porque envolvem relações de poder. Deixa claro, ainda, que todos os atores sociais, que fazem parte da comunidade escolar, são sujeitos porque as atividades da escola passam pela discussão de ações e de aprovação por cada ente que dela faz parte, sempre visando o ensino-aprendizagem:

Sem poder prever os rumos dessas transformações, a escola deve oferecer aos alunos os instrumentos básicos de uma formação geral para que possam ler, decodificar, inserir-se e atuar num mundo com novas realidades, tornando-se assim capazes de utilizar seu instrumental básico como alicerce de futuras construções profissionais e individuais, buscando preservar a autonomia em meio à massificação e a identidade em meio à globalização. Qualquer proposta educacional ou pedagógica, enquanto ação deliberada de indivíduos, considerada em suas relações com seus semelhantes, tem uma dimensão política, já que política envolve relações de poder e, sempre que possível, parcerias ou acordos. Na escola, os princípios consensuais, que alicerçam as relações entre os diversos segmentos (direção professores, técnicos, alunos e seus responsáveis) para a discussão e a definição de intenções e ações, sempre com vistas à atividade-fim: ensino-aprendizagem, se consubstanciam no

projeto político-pedagógico como expressão (da identidade, das possibilidades e dos limites) da comunidade escolar. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p. 41).

Importante deixar claro que conquanto exista essa relação dialógica, ela é muito insipiente – já que as manobras com vistas à educação escolar são ditadas pela Secretaria de Educação do Estado. Então, por mais que se tente criar um ambiente democrático de tomada de decisões, a resposta final sempre é da Secretaria de Educação. Da mesma forma que a escola aborda a proposta de uma educação com vistas à compreensão de mundo e do pensar crítico, quando nos deparamos com a realidade, observamos que a mesma se fecha, em muitos momentos, ao elaborar o conteúdo programático, isso porque precisam de um número maior de aprovados no Exame Nacional do Ensino Médio.

A escola observa também que algumas profissões deixarão de existir, assim como outras serão criadas. Isso porquanto a era da globalização impõe novas questões sociais. Dessa maneira, busca trabalhar a visão de mundo dos educandos, uma vez que novos cenários éticos estão aparecendo, bem como, novos desafios a enfrentar. Portanto, segundo seu ponto de vista, a escola deve ser a mediadora dessas relações e precisa estar capacitada para enfrentar tais questões:

O panorama deste fim de século coloca-nos diante de aspectos conflitantes como a revolução tecnológica e o decorrente alijamento de profissões antes requisitadas, em benefício de novas funções; o avanço científico, principalmente no campo da genética, apresentando novas questões éticas; a preocupação com a utilização racional dos recursos naturais, em direção ao chamado desenvolvimento sustentável; a consolidação de novos padrões de relacionamento e a eclosão de conflitos em diferentes escalas espaços-temporais. Ocorre, ainda, que o processo de globalização tem provocado uma maior imbricação entre o nacional e o internacional, o local e o global, o particular e o universal. A escola deve funcionar como mediadora, realçando as identidades sócio - culturais locais, regionais e nacionais, a partir do novo cenário que se desenha nesse fim de milênio. Para enfrentar os desafios atuais, a escola deve estar capacitada a refletir, a criar e a interferir frente às vertiginosas transformações socioeconômicas e tecnológicas que afetam também seu cotidiano. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p. 41).

Freire (2017) informa que formar é muito mais do que treinar o educando no desempenho de suas destrezas. É prepará-lo para entender e conhecer o mundo e a realidade que o cerca.

Para concluir esse momento, resumimos as principais características da escola *Gabriel Almeida Café*, a partir da sua concepção curricular:

1. A Escola Prof. Gabriel Almeida Café, consolidando-se como escola pública, democrática e de qualidade, pretende contribuir para a materialização dos

anseios, amplamente discutidos, da comunidade, adequar-se cada vez mais à realidade do aluno, do professor e da sociedade; favorecer o trabalho coletivo abrindo maiores espaços para as ações em equipe; desenvolver-se em atmosfera participativa onde professores, alunos e demais agentes educacionais discutam e aprendam em conjunto; enfim, revelar-se plenamente enquanto espaço de relações em que a liberdade de expressão e a pluralidade de pensamento favoreçam em nossos alunos a conquista da autonomia. 2. Assumimos, portanto, como princípio e como compromisso, a formação de cidadãos críticos, orientados para a cooperação igualitária, ética, mais fraterna e solidária; e que saibam buscar ou encontrar soluções para os seus problemas, os que afetam a nossa sociedade e, numa perspectiva mais ampla, o mundo, em que vivemos. Não sendo a sociedade homogênea, nem previsível, devemos nos preocupar em formar jovens ativos e criativos, autônomos e autores, providos de competências e de valores éticos – ou seja, mais responsáveis, atuantes e transformadores. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, p. 43).

Assim, a escola pesquisada, ao basear-se na concepção de educação a partir de duas concepções críticas, desenvolve um documento compondo toda a sua identidade, pautada na construção de valores humanos e na percepção da possibilidade de um mundo melhor que se dá a partir de relações dialógicas pessoais e interpessoais. Com base, também, no respeito a diversidade, a solidariedade e a justiça social que se constroem por meio da confiança e de relações saudáveis, levando em consideração que os estudantes são sujeito e por isso devem tomar decisões.

Da mesma forma que a escola busca trabalhar a educação com base na teoria crítica, ela não nega a divisão de classes e nem esconde que as relações são desiguais. Assim como indica que a realidade pode esconder questões importantes para análise da vida social, da mesma forma indica que a sociedade necessita de homens e mulheres autônomos e emancipados. Aponta, também, o fator econômico, determinante nas relações em sociedade e que a escola é apenas uma parte desta.

Contudo, embora exista um documento que busca dar direção às ações da comunidade escolar, quando a visitamos pudemos constatar algumas inconsistências, ou seja, a teoria não corresponde à prática. Discutiremos acerca dessa situação nas subseções abaixo.

4.3. A avaliação escolar e suas contradições

Mesmo com a possibilidade de uma educação com vistas à transformação do mundo para melhor, os mecanismos de avaliação sugerem que a escola de Ensino Médio ainda possui um olhar tradicional para a avaliação. Isso porque é uma instituição social, e, como instituição, possui regras que são ditadas de cima para baixo. Neste sentido, os professores são pressionados pela direção e coordenação pedagógica para avaliar de

acordo com o sistema da escola. Entretanto, devido ao pouco tempo para avaliar, qualquer forma é escolhida para poder entregar a nota no final do bimestre.

Talvez aqui resida uma parte do problema educacional observado: a falta de interesse dos estudantes em procurar conhecer mais e o conformismo com o ensinamento dado na escola – que, muitas vezes, é apenas parte muito pequena do conhecimento. Esse desinteresse também é gerado pela facilidade que tem um estudante em ser aprovado sem se preocupar com o saber de fato, mas apenas em obter nota que, muitas vezes, pode corresponder a um conhecimento advindo de *cola* ou apenas fazendo trabalhos, sem pelo menos ler ou sem ter o compromisso consigo mesmo, em aprender acerca do conhecimento do mundo como um todo.

Esse parece ser um cenário problemático que ainda necessita de debate para que cheguemos a uma possível solução. Pois, embora, o mundo da mercadoria esteja dominando os vários espaços de socialização, a escola precisa encontrar estratégias de mudança, principalmente, no que tange às questões de avaliação para que os estudantes despertem para o conhecimento. E, assim, saibam e sintam prazer em aprender e conhecer cada vez mais acerca do mundo e suas complexidades.

Na escola, o sistema de avaliação funciona da seguinte forma: em cada bimestre o estudante tem vinte e cinco (25) pontos que, somados, totalizam cem (100) pontos anuais em decorrência dos quatro bimestres. Sendo que o mínimo de pontos para passar em cada bimestre é metade disso, ou seja: 50 pontos. Assim, o mínimo que o educando terá que atingir para poder ser aprovado no ano é cinquenta (50) pontos. Os vinte e cinco (25) pontos podem ser divididos normalmente com a seguinte pontuação: duas atividades valendo oito pontos e uma atividade valendo nove; normalmente a atividade valendo nove é a avaliação com base na memorização: a prova. Os outros 16 (dezesesseis) pontos, dependendo do professor, são distribuídos em forma de trabalhos; alguns dividem oito pontos como “avaliação no processo”, que quer dizer que se o aluno frequenta as aulas, participa, tira dúvidas e entrega os trabalhos, logo ele terá os oito (8) pontos garantidos e mais oito (8) pontos com a entrega de trabalhos que, somados à avaliação pontual ou prova, que é de nove pontos, somam um total de 25 pontos bimestrais.

Assim, um garoto ou uma garota que não se interessa, mas precisa da nota, tira nota vermelha 10, por exemplo, nos quatro bimestres e na recuperação final terá mais vinte e cinco (25) pontos. Se ele tirar novamente dez (10) pontos será aprovado, com cinquenta pontos anuais, muitas vezes sem sequer saber o conteúdo das disciplinas. Isso ocorre de maneira muito frequente. Outra situação comum, também, é quando o garoto

ou a garota não assiste às aulas, mas vai só para entregar os trabalhos que, em alguns casos, nem foi ele mesmo que fez. É comum ver estudantes que não fazem questão de estudar porquanto, segundo eles: “é fácil passar, por isso não precisam estudar com antecedência nada”.

Na escola é muito comum os eventos em torno da *cola*, da mesma forma que é comum os alunos “fugirem” das provas pontuais. Há a reavaliação das provas em que é comum os professores passarem um trabalho para substituir a nota baixa, quando o aluno não alcançou a nota mínima para passar no bimestre. Então, para, mesmo que não tenham estudado para a prova, fazem, e tiram notas baixas, já a espera de um trabalho que substituirá a nota da prova anterior. Ou seja, o que se infere dessa situação é que, mesmo as avaliações pontuais, que ensejam memorização, não são cobradas e não exclui o aluno da avaliação. Mas, mesmo assim, boa parte *cola* ou copia o trabalho de outros. Vimos réplicas de trabalhos que os alunos apenas copiavam, de qualquer forma, simplesmente para entregar, sem o mínimo de preocupação ou responsabilidade com a apresentação dos mesmos.

Segundo Luckesi (2018) o ato de avaliar é um constitutivo do ser humano, pois, é um modo de conhecer a realidade sob a ótica da qualidade de tudo o que existe, seja ela natural ou cultural. Avaliar é, logo, um ato universal. Todos os seres humanos avaliam o tempo todo, seja por meio do senso comum cotidiano ou através do uso consciente e crítico de recursos metodológicos de investigação.

O ato de avaliar, como qualquer outra prática de investigação, tem por objetivo revelar algo a respeito da realidade. Esse pode revelar cognitivamente sua qualidade, cabendo ao gestor da ação, com base nos resultados revelados, tomar decisões que poderão e deverão trazer consequências positivas para os resultados desejados. As decisões sempre caberão ao gestor da ação, jamais ao avaliador. Ao avaliador cabe somente investigar e revelar a qualidade da realidade (LUCKESI, 2018).

Na profissão de professor, os papéis de avaliador e de gestor da ação de avaliar a qualidade do rendimento da disciplina são desempenhados pelo mesmo profissional. Ou seja, é o professor que avalia os resultados e é ele também que toma as decisões para concretização do resultado desejado. Segundo Luckesi (2018), é importante considerar que numa situação como a de professor, ele consiga diferenciar quando está agindo como avaliador e quando está agindo como gestor para evitar confusões práticas e até mesmo conceituais.

O autor compreende a avaliação como o ato de investigar a qualidade da aprendizagem do estudante – fator que implica em cuidados metodológicos específicos. Ou seja, a investigação incide sobre o desempenho do estudante *tomado individualmente*. (LUCKESI, 2018).

Destarte, é importante que o professor entenda quando está sendo gestor e quando está sendo avaliador. Enquanto gestor, ele é responsável pela criação das condições para o sucesso da aprendizagem dos alunos. E enquanto avaliador é responsável pela investigação da qualidade dos resultados da ação de ensinar e de aprender. O ato avaliativo em si, não resolve nada. O professor é meramente subsidiário e auxilia na tomada de decisão do gestor. Quando existe um resultado insatisfatório, na avaliação de aprendizagem, caberá ao educador tomar as decisões para o resultado que deseja. A reprovação, nesse contexto, significa a frustração do ato pedagógico.

Resumindo, para Luckesi (2018), avaliar a aprendizagem dos estudantes significa investigar cuidadosamente a qualidade das condutas adquiridas; fator que subsidia o educador em suas tomadas de decisão, tendo em vista o sucesso de cada um e de todos os estudantes que são colocados sob sua responsabilidade.

Essa avaliação, todavia, não ocorre devidamente. Presenciamos na escola uma metodologia aplicada apenas para atribuir nota aos estudantes e não para medir a qualidade de fato. Isso porquanto, após as avaliações, não havia o momento para a discussão da investigação dos resultados. Apenas as notas eram colocadas e se o aluno tivesse alcançado os pontos para passar, era considerado aprovado. Quando ele não alcançava o resultado esperado, passava-se um novo trabalho. Sem considerar as suas dificuldades naquela avaliação.

Importa dizer que a questão da reprovação em si não pareceu ser o problema, mas, sim, a aprovação de qualquer jeito e sem um critério de qualidade da aprendizagem. E pensamos que este seja um problema, porquanto, se não há o momento de observar a prática e nem de reparar o erro, a situação torna-se pura repetição (FREIRE, 2017).

Supomos, com isso, que o problema mencionado deve ocorrer como uma cadeia de erros que só vai agravando-se a cada momento e avançando a cada ano. Essa rede, que é a educação, pode estar acontecendo em cada etapa desde as séries iniciais do ensino básico. O estudante vai passando de série em série sem a adequada avaliação, sem corrigir os erros e sem avaliar a prática tanto a do educador quanto a sua mesma.

A esse respeito é que Freire (2017) lembra que não é possível praticar sem avaliar a prática. Para o autor, avaliar a prática é analisar o que se faz. Ressalta, assim, que é

importante comparar os resultados obtidos juntamente com as finalidades pretendidas, unindo-se à necessidade de corrigir os erros e imprecisões das práticas. A avaliação, segundo o autor, corrige e melhora a prática. Consequentemente, aumenta a eficiência do trabalho docente.

Segundo Saul (2017) Freire, em várias de suas palestras aos educadores, quando Secretário de Educação da cidade de São Paulo, sustentava que avaliar requer a defesa de princípios democráticos e éticos. E repudiava as práticas avaliativas autoritárias que estivessem em desacordo com uma educação voltada para a autonomia e pensamento crítico.

Essa maneira de organizar a avaliação talvez sugira inconsistências, da mesma forma que é incongruente um aluno chegar ao Ensino Médio e não saber escrever um texto simples. A rede educacional, que vem desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, deve fazer com que o aluno, pelo menos na teoria, prossiga os estudos de modo que, no final do processo, sua formação, com base nos conhecimentos científicos e ético-políticos próprios, consiga ler, interpretar e intervir no mundo. Contudo, isso não ocorre porquanto o resultado dessa cadeia educacional permite inferir que outras instâncias sociais não estejam cumprindo com seu devido papel.

Daí pensarmos que quando o aluno chega ao Ensino Médio e não sente interesse em aprender e buscar conhecer mais, o problema talvez não esteja no Ensino Médio e sim em toda a organização social que sustentou as relações individuais dos estudantes, bem como, as instâncias pelas quais passou em sua construção enquanto ser humano.

Por isso, é importante destacar que a escola não pode assumir sozinha a grande responsabilidade pela formação completa de um ser humano; não é uma instituição isolada que vai dar conta do ser que se move por vários ambientes e recebe influências diversas em todos eles.

Porque o ente humano é um ser histórico, cultural, social e político que se for estimulado a pensar e a tomar decisões desde cedo, certamente, vai procurar conhecer sua realidade e o mundo que vive, de acordo com suas experiências e influências ao longo de sua vida.

4.4. A Filosofia e a Sociologia: disciplinas formativas em valores ético-políticos no Ensino Médio

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) já estabelecia, em seu texto, como finalidade do Ensino Médio “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania”. Essa etapa do ensino, desde então, visava, desse modo, o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Entretanto, tal legislação não trazia a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias, embora já existisse em algumas escolas das federações essas disciplinas nos currículos escolares.

Essas disciplinas foram banidas do currículo em 1971 e substituídas por educação moral e cívica. Segundo Menezes (2001-2021, n.p.), a educação moral e cívica foi instituída pelo Decreto Lei 869/68 e tornada obrigatória no currículo escolar brasileiro, substituindo a Filosofia e a Sociologia:

Decreto Lei 869/68, tornou-se obrigatória no currículo escolar brasileiro a partir de 1969, juntamente com a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Ambas, EMC e OSPB, foram adotadas em substituição às matérias de Filosofia e Sociologia e ficaram caracterizadas pela transmissão da ideologia do regime autoritário ao exaltar o nacionalismo e o civismo dos alunos e privilegiar o ensino de informações factuais em detrimento da reflexão e da análise. O contexto da época incluía a decretação do AI5, desde 1968, e o início dos ‘anos de chumbo’ – a fase mais repressiva do regime militar cujo ‘slogan’ mais conhecido era ‘Brasil, ame-o ou deixe-o’.

Somente em 2008, com a Lei 11.684 (BRASIL, 2008), as disciplinas de Sociologia e Filosofia tornaram-se obrigatórias nas três séries do Ensino Médio. Entretanto, com a saída do governo de esquerda e o retorno de um governo de direita, observamos a obrigatoriedade dessas disciplinas serem retiradas de uma forma brusca do currículo, ameaçando, até mesmo, as demais disciplinas das humanidades. A Lei de Nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), institui o Ensino Médio configurando a modalidade de ensino integral. Estabelece que as disciplinas Biologia, Física, Química, Sociologia, História, Geografia, Filosofia, Artes e Educação Física serão diluídas em grandes áreas, leia-se: Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Porém, ainda será requerido do estudante que possua habilidades e competências para o exercício da cidadania e para desenvolvê-las no mundo do trabalho.

A formação básica geral, conhecida como BNCC/EM, terá, assim, um currículo mínimo. Serão destinados 60% da carga horária total do Ensino Médio para Matemática e Língua Portuguesa, devendo constar em todas as séries. Os outros 40% serão destinados

aos outros componentes que serão distribuídos de acordo com a necessidade e possibilidade de cada rede de ensino ou unidade escolar. Vale lembrar que se numa unidade escola faltar professor de Sociologia ou de Filosofia, por exemplo, essas disciplinas não serão ofertadas.

Para uma sociedade que deve primar pela educação e que queira trabalhar a autonomia dos estudantes, visando uma sólida formação geral e integral, essa proposta parece-nos bem distante do objetivo. Muda-se toda a organização curricular, com base em números isolados e que não correspondem à realidade de fato.

Nesse aspecto, voltamos a citar Adorno (1995), quando comenta que as reformas educacionais, por mais importantes que possam parecer, não conseguem por si só solucionar os problemas estruturais, determinados por um processo social que altera “drasticamente a forma da produção e da disseminação das manifestações”. (ZUIN, 2015).

Isso porque tais reformas podem produzir o indesejável efeito de corroborar, pois, que elas podem mesmo é reforçar a ideologia de que os problemas estruturais da sociedade seriam resolvidos com apenas uma canetada: “uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade pedagógica exerce” (ADORNO, 1995).

Talvez o incômodo que despertam a Filosofia e a Sociologia, para o poder do grande capital, esteja exatamente nesse desmascaramento da realidade social que essas disciplinas podem vir a propiciar.

O próprio Adorno criticou a maneira de fazer ciência e de buscar analisar a sociedade por meio apenas de um prisma fechado em si; ou de se apartar das condições materiais que determinam a existência dos grupos pesquisados, afinal, ele é filósofo e sociólogo.

Adorno se opôs radicalmente ao modo como a história foi produzida até então, por esta ter permitido a chegada da barbárie – ao ponto de um nazista matar um prisioneiro dos campos de concentração ouvindo músicas clássicas. O que, segundo ele, remetia a própria danificação da cultura que deveria ser investigada como processo social e não individual.

O que se quer dizer com o exposto acima e que se evidencia *nos Planos de Curso das Disciplinas* é que cada uma delas busca apontar as formas de exploração e a maneira de ler o mundo. Não de forma ingênua, mas analisando-o em sua totalidade. Por exemplo, no Plano de Filosofia, temos como objetivos incentivar a reflexão filosófica – que toma

como base a história ontológica dos humanos, buscando sempre questionar a razão de ser das situações presentes em nossa realidade.

Na escola, os objetivos contidos no *Plano Anual da Disciplina* elencam entre outros que a mesma deve:

I. Possibilitar ao aluno, através da Filosofia, a construção do conhecimento de si mesmo como pessoa, como ser ativo no mundo; bem como torná-lo cidadão crítico, a fim de conferir sentido à sua vida nas dimensões da sociedade, dignidade humana e do compromisso com o próximo. **II.** Incentivar a reflexão filosófica na dimensão interdisciplinar, o qual possibilitará ao aluno coligar os temas trabalhados às demais grades disciplinares, assim também como aos fatos cotidianos.

De forma semelhante, a Sociologia toma como base da disciplina: indicar como a sociedade funciona; como podemos lê-la através de teorias que nos ajudam a pensar nossa condição dentro das relações estabelecidas socialmente; analisar as relações de poder, a cultura e as formas de organização social de homens e mulheres nos mais diversos pontos do globo. A esse respeito é que o *Plano de Aula de Sociologia* se mostra em relação aos objetivos da disciplina como, entre outros objetivos, os seguintes:

- I.** Estabelecer noções básicas sobre ciência e distinguir as denominadas Ciências Sociais das demais ciências;
- II.** Compreender o enfoque específico utilizado pelas ciências sociais na análise de seu objeto de estudo;
- III.** Produzir novos discursos sobre as diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas;
- IV.** Compreender criticamente a dinâmica social como produto de relações sociais que, ao mesmo tempo, são complementares e também antagônicas;
- V.** Compreender a importância do conteúdo sociológico à construção e o fortalecimento da cidadania como prática transformadora da realidade social;
- VI.** Compreender as formas de organização social do homem em sociedade, reconhecendo a necessidade de sociabilidade e de participação efetiva nos grupos;
- VII.** Compreender os conceitos de ideologia, cidadania e cultura; - Reconhecer e valorizar os direitos humanos e a cidadania; - Compreender e conceituar estratificação e mobilidade social;
- VIII.** Contextualizar modos de produção e debater transformações ocorridas no mundo do trabalho; - Identificar as formas de representação dos movimentos sociais, no espaço urbano e rural;
- IX.** Perceber a organização e a dinâmica das relações sociais da sociedade contemporânea, assim como, as diferentes maneiras pela qual a Sociologia interpreta a sociedade capitalista, caracterizando também as formas de produção e reprodução do saber.

Portanto, as disciplinas Sociologia e Filosofia, longe de serem apenas um objeto de decoração da educação, como quer fazer acreditar o poder do capital, são, pois, fundamentais enquanto disciplinas que questionam a ordem, indicam as relações de poder estabelecidas e informam as formas de desigualdade na sociedade. São disciplinas essenciais ao exercício da cidadania, na medida em que visam trabalhar os conteúdos com

base na própria realidade dos estudantes buscando sempre problematizá-los de tal forma que os incomode a buscar respostas para as questões do cotidiano e problemas sociais.

Além disso, essas disciplinas – tendo como aliados professores capacitados em suas respectivas áreas, preparados para atuar com ética, com base no diálogo, utilizando-se da práxis – são excelentes ferramentas de reflexão e de resistência para uma provável mudança social.

4.5. A influência da formação ético-política recebida na escola, relações familiares e convívio social

Discutimos, aqui, as ideias constatadas acerca da influência que os estudantes recebem da escola em relação à sua formação ético-política. Sabemos que a influência da escola, no que tange ao exercício da cidadania, parece ser uma premissa dessa instância que responde pelo conhecimento técnico-científico e, também, pelo ético-político. Neste sentido, ao adentrar a escola e observar as questões pertinentes a esta pesquisa, percebemos disparidades e entrelaçamentos entre a escola e as relações sociais estabelecidas no interior da família e do convívio social dos jovens pesquisados.

O processo de formação social e cultural não ocorre apenas dentro dos muros das instituições escolares, uma vez que nossa construção, enquanto ser humano, inicia muito prematuramente no seio familiar. E vamos nos formando com nossos gostos, hábitos, costumes, regras, comportamentos e escolhas enquanto seres sociais.

A cultura, portanto, apreendida nesse processo de socialização, inicia-se na família que, por sua vez, possui um papel basilar na formação cultural dos sujeitos enquanto instituição orientadora de condutas. Contudo, essa formação familiar ainda carece de aspectos importantes para o pensamento crítico, fundamental para o exercício da cidadania.

Por outro lado, a escola, é uma instituição que trabalha o ensino do legado histórico-cultural de homens e mulheres, onde os conteúdos ministrados são aportes de um cabedal de conhecimento herdado por nossos ancestrais, nossa herança cultural humana; logo, é esperado que, nela, o exercício do pensar, do questionar, do aprender e ensinar seja uma constante. Daí porquanto a educação escolar teria por função a formação técnico-científica e ético-política.

Para o pesquisador Silva (2012, p. 84):

[...] a relação família-escola pode ser definida como sendo uma relação entre culturas (a cultura escolar, majoritariamente letrada, urbana e de classe média, e a cultura local), o que se pode levar a uma situação de continuidade social e cultural, mas também, por outro lado, pode ser de distância, ruptura ou de choque cultural, ou ainda de aculturação e de violência simbólica.

Foi nesse sentido que buscamos discutir como a formação ético-política, recebida pelos estudantes na escola, influencia nas relações familiares e no convívio social. O intuito, neste momento, é problematizar a educação escolar, no sentido de desnudar “a caixa preta” da realidade das escolas e assim pensarmos o insucesso ou sucesso desses jovens em relação ao desempenho educacional, conforme apontam os resultados das pesquisas SAEB e IDEB, divulgados recentemente e já citados no presente trabalho. Neste sentido, torna-se um dever refletirmos os contextos em que esses estudantes estão inseridos dentro da família e, até mesmo, em outros grupos sociais, haja vista a dificuldade que as famílias têm hoje em educar os filhos.

Os dados da pesquisa SAEB-2019 apontam uma formação inadequada para os jovens do ensino médio das escolas públicas. Só que essa constatação quase nunca vem acompanhada de uma análise mais minuciosa da realidade socioeconômica desses jovens, bem como da escola. É como se todos tivessem na mesma situação escolar e individual, o que não é verdade. Isso nos inquieta porquanto a escola brasileira possui inúmeros problemas. A realidade educacional é mais complexa do que se vê e não levar em conta a situação da escola e dos jovens em sua individualidade pode nos levar a uma falsa conclusão. Os pesquisadores Silva e Silva (2013, p. 228) nos dão pistas para pensarmos a condição da escola:

Muito provavelmente a educação pública (escolar e universitária) no Brasil somente ainda exista com algum mérito por causa de professores, técnicos e pessoas de apoio que ainda se ocupam e se empenham, dia após dia, em suas tarefas escolares de formação, apesar dos mandos e desmandos de governantes e dirigentes cujo objetivo maior é espezinhar educadores e ganhar dividendos políticos.

O que os pesquisadores demonstram, no trecho acima, foi constatado durante a visita na escola *Gabriel Almeida Café*. Muitas vezes os alunos ficam fora da sala de aula porque falta professor. É comum a ausência de, pelo menos, cinco professores por dia. Esse problema gera outros porquanto os professores, que estão em aula são solicitados pela coordenação para “tapar as lacunas”. E também para que os estudantes não fiquem fora da sala de aula. O que causa constrangimento aos alunos e professores e, ainda, problemas na aprendizagem dos educandos.

Sem contar que a falta de material escolar e de escritório é comum. Não há telefone na escola e quando ocorre alguma demanda de alunos que precisam sair antes do horário ou que apresentam algum tipo de mal-estar, ou mesmo outros problemas de ordem pedagógica, em que os pais precisam se apresentar na escola, é usado o telefone pessoal da equipe técnica.

Houve situações em que a coordenação não conseguiu atender a todos, devido à grande demanda de serviços que recaem sobre a mesma – já que a equipe era reduzida.

Essas situações, corriqueiras nas escolas brasileiras nas quais os professores e equipe técnica se veem carregados de compromissos, não eliminam o fato de que eles buscam fazer da educação um instrumento de mudança para os estudantes, mesmo com todas as dificuldades. A esse respeito, nos reportamos ao *Projeto Político da Escola*, que é pensado a partir da leitura da realidade social dos estudantes, como demonstrado nesse trecho do documento:

A comunidade do Gabriel Almeida Café entende que a escola deve estar voltada para a formação de um ser humano crítico e autocrítico, pautado em princípios éticos, de valorização da dignidade e dos direitos humanos, bem como de respeito às diferenças individuais e socioculturais, capaz de mobilizar-se por aspirações justas visando ao bem comum. Em outras palavras, a constituição de identidades autônomas, sujeitos em situação, dotadas de competências e de valores: cidadãos. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2008, 40).

Como visto no documento, a escola se preocupa em desenvolver o senso crítico e o despertar para o processo de autonomia, tão necessários hoje e como parte de uma educação voltada para a cidadania. Entretanto, observamos, em campo, problemas de ordem pedagógica e ético-política, como demonstram as falas anteriormente analisadas dos entrevistados que estabeleceram relações entre escola-família.

Importa mencionar que, para os estudantes, a escola tem uma função meramente técnica: “entrar para a faculdade e conseguir um emprego” e a formação moral é atributo e função da família. De forma semelhante, mas dando ênfase também à formação ético-política, Cortela (2017, p. 51) comenta:

Costumo sempre lembrar que a função da escola é a escolarização: o ensino, a socialização, a construção de cidadania, a experiência científica e a responsabilidade social. Mas é a família que faz a educação. A escolarização é apenas uma parte do processo de educar, não sua totalidade.

O autor faz lembrar que a escolarização não deve ser entendida como a totalidade do processo educacional, pois as bases da formação para a vida dar-se-á com a educação

familiar, iniciada a partir da socialização desde os primeiros passos. De acordo com o autor, cabe a família o “fazer a educação”.

Semelhante a ideia do autor, as professoras e os alunos, como podemos ler nas análises das entrevistas, também, acreditam que a família tem um papel importante na formação dos estudantes. Mas essa formação não é de fato o exercício da participação política na cidade – a formação ético-política. A família tem por função lançar as bases dessa formação de forma indireta. A relação que eles dizem ter, de complementaridade entre escola e família, nos parece vir da própria experiência deles. O que pode significar que existe a troca entre as mesmas. O aluno traz consigo o aprendizado da família para a escola, da mesma forma que leva consigo o aprendizado da escola para a família.

A fala dos entrevistados evidencia que, apesar das dificuldades enfrentadas e do modelo da semiformação, ainda é possível que a escola seja interlocutora de mudanças nas relações familiares, mesmo que de forma tênue.

É importante frisar também que os estudantes são livres para escolher o caminho que querem seguir, talvez seja esse um outro obstáculo encontrado na sala de aula: despertar a vontade nos estudantes em querer aprender. A esse respeito é que Pacheco (2012) comenta que “não nascemos reflexivos; aprendemos a refletir. Não nascemos com virtudes; aprendemos virtudes.” (p.31). E alerta para o fato de que o aprendizado não assegura que os estudantes seguirão o que aprendem.

Nossa liberdade de escolhas, de filtrar e seguir aquilo que nos convêm, é potencializada na atualidade – uma vez que temos contato com os mais diversos grupos sociais de uma forma nunca antes vista, por meio da rede de computadores. Para ele “a escola e a família podem exercer influência na formação da pessoa, mas a decisão final depende da pessoa. É uma prática cultural voluntária, fruto de opções”. (PACHECO, 2012, p. 35).

Vilela (2010) demonstra que Adorno defende uma educação para a resistência frente à realidade da escola e de uma forma de ensino que não busca formar para a autonomia e sim para o enquadramento do mercado como se fossem mercadorias:

A educação deveria ser uma arma de resistência contra a Indústria Cultural, na medida em que formasse uma consciência crítica e reflexiva, capaz de permitir aos indivíduos desvendar as contradições da vida social e capacitá-los para o exercício de resistência da cultura verdadeiramente humana contra a cultura banalizadora da Indústria Cultural. (VILELA, 2010, p. 45).

A resistência exigiria conscientização e racionalidade, e isso só pode ser feito por sujeitos livres e críticos para pensar sua condição e perceber o que a educação se tornou.

Portanto, para que a escola possa influenciar ético-politicamente as relações na família e no convívio social, não basta uma educação voltada para a orientação de avaliações ou de um certificado, mas que a escola tenha também a vontade de fazer e de usar mecanismos para transformar o que está posto. Esses mecanismos podem ser encontrados na equipe que a compõe, bem como, nas disciplinas Sociologia e Filosofia que buscam despertar a reflexão, visando a leitura do mundo de forma crítica e autônoma dos estudantes.

A esse respeito, como podemos anteriormente nas análises das entrevistas, os estudantes, também, observam que na área das ciências humanas, principalmente na Sociologia e Filosofia, eles encontram assuntos relacionados ao exercício da cidadania e aprendem sobre política e ética.

Freire (2018) alerta que a crise que se vê na educação pode não ser algo que se observa apenas dentro da escola, mas que pode conter relações mais complexas. Nas palavras do autor:

Em primeiro lugar, creio que a crise da educação não é privativa dos países subdesenvolvidos. Em segundo lugar, creio que a crise não é propriamente da educação e sim que a crise é da sociedade toda, é a crise do sistema socioeconômico no qual estamos inseridos que necessariamente se reflete na educação. Da minha parte, não tenho dúvida de que a confrontação não é pedagógica e sim política. Não é lutando pedagogicamente que vou mudar a pedagogia. Não são os filósofos da educação os que mudam a pedagogia. São os políticos sob nossa pressão que vão fazê-lo, se os pressionarmos. A educação é uma prática eminentemente política. (FREIRE, 2018, p.56).

Logo, não basta olhar os resultados de índices que medem “a qualidade da educação” sem pensar na totalidade da sociedade; não basta apontar que os pais são irresponsáveis por não educar seus filhos; que os culpados pela não formação são os professores; que os estudantes são culpados por seus próprios problemas de aprendizagem. Não podemos fazer uma análise de forma isolada, tomando como perspectiva parte do processo e jogar a responsabilidade para o outro. O que permite a boa análise, conforme Adorno (1995), é buscar desvendar a realidade que se apresenta, talvez assim possamos ter uma parte da verdade.

A formação na escola envolve não apenas o que se vê refletido nos testes, mas, também o modo como cada um age e se comporta na dinâmica da própria sociedade. A formação cultural carece de preparo e de pessoas que queiram e trabalhem para que os grupos sociais possam mudar a ordem dos valores. O valor das mercadorias, do dinheiro não deve ditar as regras da sociedade.

A atitude cidadã que requer ação, com base na formação ético-política, deve preparar as pessoas para a participação nos grupos, na comunidade e na sociedade de forma solidária, ética e baseadas em valores democráticos.

Dessa forma, é importante que possamos compreender que a sociedade é um todo complexo e que os grupos estão em interação constantes e interligados; o que quer dizer que um problema observado em uma dimensão pode ser apenas a ponta do *iceberg*. O que nos faz crer que precisamos de pessoas que enfrentem e apontem os problemas presentes para que, assim, possamos buscar mudar a direção da barbárie que pode estar por vir.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui apresentado buscou analisar como a escola pública de Ensino Médio Gabriel Almeida Café trabalha a formação ético-política, bem como, saber se essa formação é refletida na convivência social dos alunos. O estudo, no formato de pesquisa qualitativa, teve como fundamentação teórico-metodológica a **teoria crítica**, com base nos escritos de Adorno e de Paulo Freire.

Os levantamentos da pesquisa apontam que a escola pública de Ensino Médio Gabriel Almeida Café, possui um grande potencial para enfrentar a realidade do mercado, haja vista que as desigualdades sociais presentes na sociedade não são mascaradas por aquela instituição de ensino. Ao contrário, a escola busca, em seu currículo, apontar as contradições do mercado, bem como, enfatizar a concorrência típica do modelo de sociedade no qual ela está inserida. Constatamos que a escola já trabalha, em seu currículo, uma educação voltada para o questionamento da ordem posta, buscando reverter ou pelo menos amenizar as injustiças e as discrepâncias sociais.

Os estudos enfatizam que a compreensão dos estudantes, em relação a sua formação, está pautada na visão reducionista e positivista de que, ao concluírem o Ensino Médio, estarão preparados para conseguir um emprego ou para adentrarem o mundo acadêmico. Entretanto, notamos um interesse maior na aprovação e menos no conhecimento em si.

A pesquisa destaca, também, certa confusão, em relação aos aspectos ético-políticos na formação dos discentes, isso porque, o conceito política foi confundido, em muitos aspectos, com a ação dos políticos, tal como observaram os teóricos da teoria crítica – o que confirma a semiformação.

Observamos nas escritas, quando do preenchimento dos questionários, falhas educacionais como: ausência de clareza na maneira de se expressar, incorreções ortográficas e erros básicos na composição do texto. Vale atentar que esses alunos estão no ensino médio e que partimos da ideia de que nessa etapa de ensino problemas de escrita e leitura já poderiam ter sido superados. Estes erros reforçam, também, a presença da semiformação na educação escolar.

Por outro lado, sobressaem-se, nesses alunos, aspectos que visam o respeito e a justiça social enquanto valores ético-políticos. Valores estes apreendidos na formação cultural familiar e trabalhados de forma mais técnica na escola – ainda que de maneira

insipiente. Faz-se necessário enfatizar esse aspecto, haja vista que a escola pública sofre, por parte de políticos liberais, uma tentativa de desqualificação e sucateamento, que visa a privatização do ensino público em nosso país.

No que diz respeito à avaliação escolar, notamos incoerências nas práticas dos professores da escola, de estudos aprofundados e de debate com a sociedade. Ademais, é preciso um momento para medir a qualidade de ambos os sujeitos: educadores e educandos. Essas ações são necessárias a fim de evitar quadros de repetição e reprodução de saberes – muito comuns ainda na escola de Ensino Médio, a chamada educação ‘bancária’. As consequências desse tipo de ensino parecem influenciar fortemente na “deformação” da escola contemporânea.

Nossa pesquisa constata que, por diversas vezes, a equipe técnica e os professores arcaram com os próprios recursos demandas que são da escola, com o objetivo nobre de dar ao corpo discente as melhores condições de estudo possíveis. Este quadro apenas enfatiza o descaso com que as autoridades tratam a Educação.

Tornou-se evidente a preocupação exagerada com a aprovação dos alunos no Exame Nacional do Ensino Médio. Os professores se desdobram a fim de que os educandos obtenham excelentes resultados no ENEM porque acreditam que a universidade lhes garantirá oportunidades de emprego e de sobrevivência frente à realidade social. Ainda que saibam que um curso superior não é garantia de maiores oportunidades. Por outro lado, fica evidente que poucos alunos se interessam em estudar para obter conhecimento eles estudam “as fórmulas” que os ajudarão a aprovação no exame, o que endossa a semiformação.

Nosso trabalho comprovou que a escola consegue educar uma boa parcela de estudantes, mas de maneira muito rasa, uma vez que, sem apoio familiar ou mesmo do Estado, é praticamente impossível que ela solidifique uma formação ético-política. Assim, é necessário compreender que não cabe só à escola a formação cultural, como nos confirmou Freire (2017, 2018, 2019) e Adorno (1995, 1996). Antes de preparar os sujeitos para a formação ético-política devemos lhes dar uma boa formação cultural. Esta formação precisa se tornar um hábito saudável, um hábito que seja racional a fim de que os sujeitos autônomos se vejam nas situações cotidianas como parte da construção da realidade social e possam pensar sua condição individual e coletiva, buscando a construção de um mundo melhor.

Importa salientar que os dilemas trouxeram para a pesquisa um momento de verdadeira reflexão na tomada de decisão. Através dos dilemas éticos foi possível detectar

as impressões dos estudantes, seu posicionamento e suas possíveis atitudes frente a situação dada. Ao emitirem seus pontos de vistas e juízos de valor, conseguimos chegar mais próximo da realidade deles.

Mesmo que possa parecer difícil, uma vez que, vivendo nessa realidade, cujo poder econômico dita as regras em quase todos os ambientes possíveis, devemos acreditar e lutar por uma educação de qualidade, por uma formação cultural adequada e ético-política, favorecendo assim o exercício da reflexão e do pensar crítico. Contudo, é dever da escola e da sociedade trabalhar para que indivíduos se tornem sujeitos e possam ter acesso ao conhecimento de forma ampla e democrática.

Como já dizia Freire (2019) não basta apenas ensinar conhecimento técnico, desconectado da realidade que se vive. É necessário que, ao ensinar, professores e alunos possam questionar o que está posto, buscar respostas para transformar o que está em desacordo com a potência do ser. Ou seja, é necessário que se contemple o ético-político das relações, pois, em uma sociedade cuja razão instrumental domina a maioria das relações sociais, faz-se necessária a intervenção de pessoas conscientes e que busquem transformar a realidade. Sonhar com a escola que forma os educandos para a vida, no sentido humano e crítico é possível.

Ao fim dos estudos, chegamos à conclusão que é necessário que a sociedade reinvente-se por meio da consciência política, da práxis e do diálogo. Desse modo poderemos construir pessoas melhores, poderemos formar indivíduos mais preocupados com o coletivo e com a vida no mundo. É importante que as pessoas tornem-se sujeitos e busquem libertar-se da opressão que reside em cada um de nós.

De maneira mais atenta, as disciplinas Sociologia e Filosofia apresentam questões fundamentais para o entendimento das contradições e das opressões presentes na sociedade e que repercutem na escola. São, portanto, disciplinas imprescindíveis no sentido de garantir o estímulo ao pensamento crítico e à elucidação da realidade; são disciplinas que estimulam os estudantes a fazer, de forma autônoma, uma leitura de mundo com base no diálogo; enfim, são disciplinas que contribuem indubitavelmente para a melhoria do nosso mundo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. HORKHEIMER, M.; (1969) **La sociedade - Lecciones de sociología**. EDITORIAL PROTEO S.C.A., 1969, Bauness 1616, Buenos Aires.
- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ADORNO, W. T. **Minima Moralia. Arte e Comunicação**. Lisboa: Edições 70. 1951.
- ADORNO, W.T. **Teoria da semicultura**. Disponível em: <<http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.htm>>. Acesso em: 24 Jun 2013.
- ANDRÉ, Marli D. A. de, **Etnografia da prática escolar**, Papirus, 2012.
- ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB**. São Paulo: Autores Associados, 2002. (Coleção Educação Contemporânea).
- ALVES, Gilberto L. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. 4. ed. Campinas - São Paulo: Autores Associados, 2006.
- AMAPÁ**. Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café, Macapá, 2020. Ana Cristina Gomes e Silva, Alcemir Pantoja Rodrigues, Ilana Cristina Vilhen Silva. **Projeto Político Pedagógico da Gabriel Almeida Café. (impresso)**.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARINS, Maria Helena. Introdução à filosofia. 2. Ed São Paulo: Moderna, 1993
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo. Moderna, 1996.
- ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. 5º ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2000.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Tradução: Leonel Vallandro. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores).
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. [s. l.]: Presses Universitaires de France, 1977.
- BDTD. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bdtb.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 30 jun. 2019.
- BENEDICT, Ruth. **Crisântemo e a Espada: padrões da cultura japonesa**. Editora Perspectiva, 1972.
- BOTO, Carlota. A ética de Aristóteles e a educação. **Cadernos de História & Filosofia da Educação**, São Paulo: FEUSP, v. VII, n. 7, p. 289-312, 2014. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur16/carlota.htm>. Acesso em: 20 out. 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Brasília: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Lei Nº 11.684 de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394 para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: www.planalto.gov.br). Acesso em 14 set 2021.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Reforma do Ensino Médio**. Brasília, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 23 ago 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Portal da Legislação**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BRASIL. **Resolução 466**, 12 de dezembro de 2012. Trata de pesquisas e testes em seres humanos. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE - MINISTÉRIO DA SAÚDE. Publicada no DOU nº 12 –quinta-feira, 13 de junho de 2013 –Seção 1 –Página 59. Disponível em: <<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=plataforma+brasil+466>>. Acesso em: 10 nove, 2020.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Catálogo de teses e dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 15 abr. 2019.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O trabalho do antropólogo**. 3ª Edição. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora Unesp, 2006.

CAVENAGHI, Suzana. **Mulheres chefes de família no Brasil : avanços e desafios** / Suzana Cavenaghi; José Eustáquio Diniz Alves. -- Rio de Janeiro : ENS-CPES, 2018.

CERVO, Amado Luiz. BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COLA. In: Dicionário Informal. Significado de **Cola** Por Sérgio (SE) em 05-11-2008. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/cola/>. Acesso em: 23 ago 2020.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A observação participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem**, v. 13, n. 2, 30-36, 1999.

CORTELA, Mario Sérgio. **Família: Urgências e Turbulências**. São Paulo, Editora Cortez, 2017.

CUNHA, Luis; GOES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar: editor, 1985.

- DAMATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. **Boletim do Museu Nacional**, Rio de Janeiro, n. 27, maio de 1978.
- DAMATTA. **O que faz do brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- DURKHEIM, Emille. **Educação e sociologia**. Tradução: Maria de Fátima Oliva do Couto. São Paulo: Hedra, 2010.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, ago. 2002.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia do compromisso: América Latina e Educação Popular**. 1ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1987 (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, V. 4)
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 55ª ed- Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica. SAEB. Evidências da Edição 2017**. [s. l.]: INEP/MEC, ago. 2018. [Apresentação gráfica em formato PDF].
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica. SAEB. Evidências da Edição 2019**. [s. l.]: INEP/MEC, set. 2020. [Apresentação gráfica em formato PDF].
- JAEGER, **Paideia: a formação do homem grego**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- KONDER, Leandro. **O futuro da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- KOLLONTAI, Alexandra. **O Comunismo e a família**. 2002. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/kollontai/1920/mes/com_fam.htm>. Acesso em: 01. Jul.2019.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

- LEAL, Vitor Nunes. **Coronelismo, Enxada e Voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.
- LIRA, Bruno Carneiro. **O passo a passo do trabalho científico**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo Cortez, 2018.
- MAAR, Wolfgang Leo. **O que é política**. – 16ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 1994. _ (Coleção Primeiros Passos; 54).
- MAAR, Wolfgang Leo. Á guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: _____. **Educação e Emancipação**. São Paulo. Paz e Terra, 1995a, p. 11-29.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política** / Karl Marx; tradução e introdução de Florestan Fernandes. ~2.ed. - São Paulo : Expressão Popular, 2008 .
- MATOS, Olgária C. **A Escola de Frankfurt: Luzes e Sombras do Iluminismo**. São Paulo: Moderna, 1993.
- MELO, Adriana. **O projeto neoliberal de sociedade e de educação: um aprofundamento do liberalismo**. IN: LOMBARDI, Claudinei; SANFELICE, José. **Liberalismo e educação em debate**, Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra. Prefácio. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade** (org.). São Paulo: Cortez, 1995.
- MONTALI, Lília. Relação família-trabalho: reestruturação produtiva e desemprego. In: São Paulo **Perspec.** vol.17 no.2 São Paulo Apr./June 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392003000200013>>. Acesso em: 20 out 2020.
- MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento: sua contribuição a rupturas de pré-conceitos. **Revista de Educação da UFSM**, Santa Maria, Centro de Educação, v. 40, 2014.
- NOBRE, Marcos. **A Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Zahar. 2004.
- NETO, Roque Carmo Amorim e ROSITO, Margarete May Berkenbrock. **Ética e moral na educação**. 2ª ed. RJ: Wak, 2012.
- OLIVEIRA, Damião. A formação do pesquisador na Pós-graduação em educação na universidade moderna: Valores epistemológicos e ético-políticos. Tese de doutorado, Universidade Federal do Pará, 2013
- OLIVEIRA, Pêrsio Santos. **Introdução à sociologia**. Ensino médio. Volume único. 25. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Série Brasil).

PACHECO, José. **Dicionário de Valores**. São Paulo: edições SM, 2012.

PAULANI, L.M. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo [online]**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 67-107. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/j5cv4/pdf/lima-9788575416129-04.pdf>>. Acesso em: 12 de set 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REBOUL, Olivier. **Filosofia da Educação**. Lisboa; Edições 70, 2000.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Questões da nossa época, v. 16).

RODRIGUES, Carla. **Ética e cidadania**./ Carla Rodrigues e Herbert de Souza. São Paulo: Moderna, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Ética, educação e cidadania. **Revista Brasileira de Filosofia de 1.º Grau**, Florianópolis, ano 8, n. 15, p. 19-37, 2001. Disponível em:

SAUL, Ana Maria. Avaliação, in: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (ORGS). **Dicionário Paulo Freire**. 3ª Edição. 1 reimpressão. Belo Horizonte; Autentica Editora, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006. <<https://docplayer.com.br/5427383-Etica-educacao-e-cidadania-dermeval-saviani-revista-no-15.html>>. Acesso em: 25 out 2018.

SILVA, Franklin Leopoldo; SILVA, Joel Gracioso. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019. – **Filosofias: o prazer do pensar**/Dirigida por Marilena Chauí e Juvenal Savian Filho).

SILVA, Franklin Leopoldo. **O Conceito de Formação**. Debates do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/conceitodefomacao.pdf>. Acesso em: 2 out 2020.

SILVA, Paulo Lucas e Silva, Ivana de Oliveira Gomes. *Pesquisa Acadêmica, Ética e Educação: Implicações Práticas Sobre a Práxis de Pesquisa*. In: **Ideias de Educação e Filosofia: Pesquisa, ética e formação**. Edição GEPEIF-UFPA, 2013

SILVA, Pedro. Análise Sociológica da Relação família-escola: Um roteiro sobre o caso Português. In: **Família, Escola e Juventude: Olhares Cruzados Brasil-Portugal/** Juarez Dayrell... [et al.], organizadores, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Dimensões da Análise Sociológica na Teoria Crítica: Theodor Adorno e a Crítica à Sociedade Danificada e a Educação. In: **Educação em tempos Precários: A Formação entre o Humano e o Inumano**. Damião Oliveira [et al.], (organizadores), Belém: GEPEE/UFPA, 2010.

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. São Paulo, Martin Claret, 2004.

WEBER, Max. **Ciência e Política: Duas Vocações**. Texto Integral. São Paulo, Martin Claret, 2001.

ZUIN, Antônio. **10 lições sobre Adorno**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2015. – Coleção 10 lições.

APÊNDICE A – OS DILEMAS
DILEMAS PARA A PESQUISA DE CAMPO

DILEMA 1

Joana é uma estudante de 15 anos que mora com os tios, desempregados, pois os pais residem no interior. No interior a escola só funciona até o ensino fundamental II. A mãe é dona de casa e o pai aposentado, ambos bastante idosos. A família vive da aposentadoria do pai. Joana possui 9 irmãos, sendo 6 mulheres e 3 homens, todos casaram cedo, e pararam de estudar. Ela assistiu à vida sofrida de seus irmãos, e não queria aquilo para si. Como ela é a caçula, recebeu dos pais todo o apoio para tentar uma vida melhor na cidade. Atualmente ela é aluna do 1º Ano do Ensino Médio, e vive com o subsídio de uma bolsa que o Estado lhe paga para ajudar na manutenção da sua estada na cidade. Porém, para a renovação da bolsa, é necessário que ela cumpra certos requisitos. Dentre eles, obter um desempenho escolar excelente. As notas devem estar acima de 8, e devem ser comprovadas através de boletim parcial, emitido pela secretaria da Escola. Entretanto, ela não tem se dedicado aos estudos como deveria. Recentemente, ela começou a namorar um rapaz, seu primeiro namorado, que mora próximo a casa dos seus tios. Quando ela não está na escola, está com o namorado, o que dificulta ainda mais as chances de obter o boletim esperado. As primeiras avaliações do primeiro bimestre já aconteceram e ela não conseguiu as notas desejadas. Acontece que ela conta com o dinheiro da bolsa para se manter na cidade. Dessa forma, Joana começou a entrar em pânico, pois viu seu futuro ameaçado. No desespero, ela terminou com o namorado, e passou a estudar mais. Porém, os exames finais estão à porta, e ela não terá tempo de estudar para todas as provas, por isso surgiu a ideia de “colar”.

Questões:

1. “Colar” é uma transgressão à norma da escola. Você concorda que as normas devem sempre ser respeitadas? Por quê? Como você relaciona isso ao que você aprendeu com sua família?
2. Por que você acha que Joana precisaria “colar” para poder obter uma nota excelente nas disciplinas? Você concorda que o que ela estudou tenha relação com o que ela vive? Explique
3. Você concorda que a avaliação por meio de memorização de matéria é eficaz em tempos de internet? Por quê?
4. Você concorda que “quem não cola, não sai da escola”? Explique.

5. Você percebe algum tipo de relação entre a atitude de Joana com outros aspectos da vida social ou política? Explique.
6. Você concorda que a conduta dela, se ela vier a “colar”, pode prejudicá-la ou até mesmo prejudicar outras pessoas? Por quê?
7. Se você fosse Joana, na mesma situação, o que você faria?

Dilema 2

João Pedro é estudante do terceiro ano do Ensino Médio. Durante as aulas de Sociologia, ele falou que odeia política. Indagado pela professora, ele justificou, dizendo todos os políticos que ele conhece são “bandidos e corruptos”. João Pedro mora com os pais, sempre teve tudo o que quis, pois seus pais faziam questão de dar o melhor que podiam a ele. A mãe é diarista e o pai trabalha em uma empresa de construção de casas, porém, eles perderam tudo em um incêndio. A família passa por dificuldade financeiras. Na escola, durante o intervalo, João Pedro deu uma nota de 10 reais para pagar o lanche que ele fizera, no valor de 5 reais. A dona da venda, num descuido, imaginou que ele tivesse dado 50 reais, dando-lhe de troco 45 reais. Como João Pedro passa por uma situação financeira delicada, ele pensou em ficar com todo o dinheiro, e não falar nada.

Questões:

1. Quando João Pedro não devolve o troco adequadamente será que ele tem uma parcela de culpa na relação política e “bandidos e corruptos”? Explique.
2. Você concorda com João Pedro ao dizer que todo político é “bandido e corrupto”? Como você relaciona isso com o que você aprendeu na escola ou com os ensinamentos da família?
3. Você concorda que João Pedro pensou apenas nele mesmo? Como você relaciona isso com o que você aprendeu na escola ou com os ensinamentos de sua família?
4. Você acredita ser importante agir de forma a não prejudicar outras pessoas? Se você estivesse na situação dele, o que você faria? Por quê?
5. Descreva em poucas linhas, como você entende o termo ético-política, e qual a importância dessa dimensão para o dia a dia das pessoas?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PERFIL DO ESTUDANTE

QUESTIONÁRIO PERFIL DO ESTUDANTE

Tema da pesquisa: Formação ético-política na escola ‘Gabriel Almeida Café’.

Caro estudante, esta pesquisa pretende analisar a compreensão dos estudantes acerca da dimensão ético-política para a sua formação educacional. Sua contribuição será muito importante para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Acreditamos que, ao finalizar este trabalho, possamos refletir sobre o currículo escolar e sobre a postura educacional de alunos e professores frente à escola e à sociedade, e, assim, contribuir com a educação no Estado do Amapá/Amazônia/Brasil.

Questionário perfil do estudante

1. Dados Pessoais:

Nome:

Sexo: Idade:

2. Religião: () Católica () Espírita () Protestante () Outra:

3. Família: () Mora com seus pais () Mora com só com a mãe ou com só com o pai
() Outros (Quem?):

4. Estudos: () Alguém acompanha seu desenvolvimento escolar? Quem?.....

5. Quanto tempo estuda em escola pública?

.....

6. Quanto tempo estuda na escola Gabriel Café?

.....

7. Quantas horas do dia, mais ou menos, você se dedica a estudar fora da escola?

.....

8. Você sabe por que precisamos da dimensão ético-política em nossa vida? Explique.

.....

.....

9. Você acha importante estudar acerca da dimensão ética e política? Por quê?

.....
.....
.....
10. Como você conceitua ética e política? Você acha que esses conceitos se completam ou se excluem? Explique.

.....
.....
.....
11. Quando você aprendeu sobre a dimensão ético-política: na escola, em casa ou em outro lugar? Onde? Ou não aprendeu?

.....
.....
.....
12. Existe alguma disciplina específica em que você ouviu o professor falar sobre a dimensão ético-política? Qual? Explique.

.....
.....
.....
13. Quando você não está estudando, o que mais gosta de fazer?

.....
.....
.....
14. Qual é a profissão de seus pais?

.....
.....
.....
15. Qual é a profissão que você deseja seguir?

.....
.....
.....
16. Você trabalha? () Sim () Não

Se sim, há quanto tempo?

.....
.....
.....
E quantas horas por dia?

.....
.....
.....
Você ajuda nas despesas da sua casa?

.....
.....
.....
17. Qual é o meio que você mais utiliza para se manter informado sobre os fatos atuais?
() Jornal escrito () Jornal falado (rádio) () Jornal falado (TV) () Revistas

() Outras pessoas () Internet () Não tenho me mantido informado

18. Transporte: qual é o meio de transporte que você utiliza para ir e voltar da escola?

() Carro () Ônibus () Trem () Bicicleta () Moto () Carona () A pé () Barco

19. Qual a renda média, em salários mínimos, da família?

.....

APÊNDICE C – TERMO DE PARTICIPAÇÃO LIVRE E ESCLARECIDA

TERMO DE PARTICIPAÇÃO LIVRE E ESCLARECIDA

Eu _____.

Declaro que me disponho a participar da pesquisa intitulada “Formação ética-política na Escola Gabriel Almeida Café”, desenvolvida pela estudante de mestrado Ainete Alcantara Rocha Guedes, sob a orientação do Prof. Dr.: Damião Bezerra Oliveira, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Estou ciente que a pesquisa envolverá questionários e entrevistas com os (a) participantes. Estou esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Sei que estou livre para me recusar a participar, retirar meu consentimento ou interromper a participação em qualquer momento. A minha participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

Estou ciente de que a pesquisadora irá tratar a minha identidade com padrões profissionais de sigilo e que meu nome, ou material que indique a minha participação, não será liberado sem a minha permissão. Estou esclarecido (a) de que não serei identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Estou ciente também de que uma cópia deste estudo ficará arquivada no Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará e outra ficará na Escola Gabriel Almeida Café, bem como, estou ciente de que o trabalho será disponibilizado em site da CAPES, na INTERNET.

Nestes termos, autorizo a utilização de entrevista na realização do trabalho e sua posterior divulgação.

Assinatura _____ do _____ estudante:

Documento _____ n° _____

Assinatura do responsável (do estudante autorizando a participação dele na pesquisa):

Documento _____ n° _____

Macapá, _____ de _____ de 2019.