

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

Maria do Carmo de Albuquerque BRAGA¹

Ângela Cordeiro Tenório dos SANTOS²

Catarina da Silva SOUZA³

Resumo

A ideia de trabalhar o conhecimento sobre leis urbanísticas em escolas públicas de Garanhuns/PE, entre fevereiro e dezembro/2018, surgiu do resultado da pesquisa PIBIC 2016-2017. Selecionou-se duas das escolas de ensino fundamental trabalhadas: Instituto Presbiteriano de Heliópolis, turma do 6º ano; e, Escola Silvino Almeida, turma do 5º ano. O objetivo foi demonstrar o incentivo aos jovens na construção da cidade e da cidadania no ambiente escolar, através de práticas pedagógicas construtivistas. Adotou-se o método interpretação de sentido conforme Gomes (2011), em duas etapas: aplicação de questionário e análise de imagem, em papel A3, de uma cidade fictícia, considerando temas abordados durante o período. Como resultado, verificou-se clara demonstração do incentivo dado através das colocações dos alunos. A compreensão da necessidade de participar, conhecendo e respeitando seus direitos e deveres reforçou o entendimento que a escola é o *locus* ideal para essa construção, trabalhando suas vivências e experiências cotidianas.

Palavras-chave: Cidadania. Conhecimento. Construtivismo. Interpretação de sentido.

¹ Doutora em Desenvolvimento Urbano pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora Associada III da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE). Membro do grupo de pesquisa Movimentos Sociais e Espaço Urbano (MSEU/UFPE) e do grupo de pesquisa Geografia e Formação Territorial do Brasil (GEOFORM/UFRN). <https://orcid.org/0000-0002-5751-8930>.

E-mail: maria.braga@ufape.edu.br

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE). Professora contratada pela rede Municipal de Garanhuns – PE, atuando na educação infantil. <https://orcid.org/0000-0001-8454-3106>.

E-mail: angelatenorio94@outlook.com

³ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPE). Professora Adjunta da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE). <https://orcid.org/0000-0003-0095-4229>

E-mail: catarina.souza@ufape.edu.br

The construction of citizenship and the encouragement of social participation in the process of city formation based on constructivist pedagogical practices

*Maria do Carmo de Albuquerque BRAGA
Ângela Cordeiro Tenório dos SANTOS
Catarina da Silva SOUZA*

Abstract

The idea of working on urban regulation knowledge in Garanhuns/PE public schools, between February and December/2018, came out of one 2016-2017 research work. Two of the examined elementary schools were selected: Instituto Presbiteriano de Heliópolis, 6th grade class; and Silvino Almeida School, 5th grade class. The objective was to demonstrate the incentive given to young people in the construction of the city and the citizenship awareness in the school environment, all through constructivist pedagogical practices. The adopted method of meaning interpretation was Gomes's (2011) in two stages: application of questionnaire and image analysis, on A3 paper, of a fictional city, considering topics covered in the period. This resulted on a clear demonstration of the incentive given through students' opinions. The understanding of the need to participate, knowing and respecting rights and duties reinforced the understanding that the school is the ideal locus for this construction, working students' everyday experiences.

Keywords: Citizenship. Knowledge. Constructivism. Interpretation of meaning.

La construcción de ciudadanía y el fomento de la participación social en el proceso de formación de ciudad a partir de prácticas pedagógicas constructivistas

*Maria do Carmo de Albuquerque BRAGA
Ângela Cordeiro Tenório dos SANTOS
Catarina da Silva SOUZA*

Resumen

La idea de trabajar el conocimiento sobre leyes urbanísticas en escuelas públicas de Garanhuns/PE, entre febrero y diciembre/2018, surgió del resultado de la encuesta PIBIC 2016-2017. Se seleccionaron dos de las escuelas primarias: Instituto Presbiteriano de Heliópolis, clase de 6to grado; y Escuela Silvino Almeida, clase de 5º grado. El objetivo fue demostrar el incentivo a los jóvenes en la construcción de ciudad y ciudadanía en el ámbito escolar, a través de prácticas pedagógicas constructivistas. El método de interpretación de sentido fue adoptado, según Gomes (2011), en dos etapas: aplicación de un cuestionario y análisis de imagen, en papel A3, de una ciudad ficticia, considerando temas tratados en el período. Como resultado, hubo una clara demostración del incentivo dado a través de las prácticas de los estudiantes. La comprensión de la necesidad de participar, conociendo y respetando sus derechos y deberes, reforzó el entendimiento de que la escuela es el lugar ideal para esa construcción, trabajando con las experiencias cotidianas de los estudiantes.

Palabras clave: Ciudadanía. Conocimiento. Constructivismo. Interpretación del significado.

Introdução

Na cidade, encontram-se discrepâncias tanto no uso atribuído aos espaços quanto na distribuição dos equipamentos necessários para ofertar qualidade de vida à sociedade. Oliveira, Lopes e Sousa (2016, p. 3) destacam que “a cidade é uma construção humana, forma materializada a partir do conteúdo urbano produzido por relações sociais específicas”. Assim, ao mesmo tempo que as pessoas modificam os lugares, elas também se modificam.

Santos (1996 – 1997) ressalta que os direitos dos cidadãos são cultuados como algo bom na sociedade, porém frisa que tais direitos não são usufruídos por todos, mas apenas por alguns. Nessa obra, o autor faz uso da expressão “cidades mutiladas” para se referir ao fato de que pessoas com *status* e poder usufruem dos direitos enquanto estes são negados a outras.

Silva (2000) discute a relação entre os direitos e as políticas públicas. Segundo a autora, para desfrutarem dos direitos (civis, políticos e sociais) e, ao mesmo tempo, cumprirem seus deveres, é necessário que as pessoas tenham condições de exercer a sua cidadania, tendo conhecimento dos mecanismos para efetivá-los e da organização da sociedade para os garantirem. Assim sendo, Bobbio (1992 *apud* Silva, 2000, p. 19) explica que não basta haver leis, declarações ou políticas públicas, na realidade, o que é necessário é sua efetivação. Silva (2000) salienta que a escola, enquanto espaço de formação cidadã, pode ser fundamental no desenvolvimento das pessoas, possibilitando a concretização dos direitos, na prática.

Dessa forma, entende-se que a construção da cidade ocorre de maneira indissociável da cidadania. Para exercer a cidadania, as pessoas necessitam de conhecimentos acerca das leis urbanísticas, dos direitos e deveres do cidadão, de forma a contribuírem com o processo de construção dos espaços que conformam a cidade. Nesse sentido, a legislação urbanística atual contempla instrumentos legais de participação social no processo de ordenamento territorial.

Para garantir o ordenamento do uso da propriedade urbana em prol do bem comum, criou-se a Lei 10.257/2001, mais conhecida como Estatuto da cidade, tendo como um dos objetivos principais garantir a participação social no processo de planejamento e gestão urbana, com o fito de minimizar os problemas oriundos desse processo.

Enquanto lei federal que oferece diretrizes para um ordenamento territorial de forma justa e participativa, o Estatuto da Cidade adota o Plano Diretor Participativo como a lei máxima em um município, para nortear o processo em discussão. É a partir do Plano Diretor que se garante um ordenamento territorial justo, por meio da participação social, além da criação de leis

complementares. Assim, os cidadãos são convidados a participarem do processo de construção da cidade, todavia, para isso, é necessário que o poder público não apenas promova o conhecimento dessas leis, mas, acima de tudo, estimule a participação das pessoas neste âmbito.

A partir dos resultados obtidos em uma pesquisa de iniciação científica realizada entre 2016 e 2017, na Universidade Federal Rural de Pernambuco, em Garanhuns, verificou-se que as pessoas não tinham conhecimento suficiente acerca de seus direitos e deveres enquanto cidadãos participantes do processo de construção da cidade, o que implicava a falta de interesse em participar da tomada de decisão pública. Tal verificação induziu as autoras a desenvolverem um trabalho que possibilitasse mudar esta realidade. Para tanto, como um dos caminhos possíveis, adotaram o incentivo aos alunos das escolas públicas locais, preparando-os para o exercício da cidadania participativa, por meio de conteúdos que se conjugassem com suas vivências e experiências cotidianas.

Dessa forma, o presente artigo objetiva demonstrar de que maneira se deve incentivar o desenvolvimento da cidadania e da participação social no processo de construção da cidade, com alunos de escolas públicas locais, buscando responder à seguinte questão norteadora: como incentivar os jovens nas escolas a participarem do processo de construção da cidade, entendendo seus direitos e deveres enquanto cidadãos ativos?

Para cumprir o objetivo, adotou-se, como estratégia de trabalho, um método que considera dados quantitativos, complementados por dados qualitativos, de acordo com o estabelecido na interpretação de sentido conforme Gomes (2011).

O trabalho desenvolvido constituiu-se de três etapas. A primeira contemplou a construção de um cronograma junto à direção e aos professores das escolas, considerando 11 temas pré-selecionados. A segunda se deu nas apresentações e debates acerca dos mencionados temas, segundo um cronograma estabelecido. E, por fim, a terceira fase, que foi destinada ao processo de avaliação dos conteúdos desenvolvidos e discutidos com os alunos, ao longo do trabalho.

Ao concluir os trabalhos, percebeu-se que os resultados obtidos na fase da avaliação apontaram para o fato de que os alunos foram realmente incentivados a participarem do processo de construção da cidade. Isto pode ser comprovado pela análise das respostas dadas pelos alunos nas atividades desenvolvidas em confronto com os debates que ocorreram desde o início do trabalho quando se percebia a falta de conhecimento sobre o tema, particularmente sobre o que estabelece a legislação urbanística.

Percebeu-se, ainda, que a escola, como espaço formador, necessita atualizar seus conteúdos curriculares no que tange a incentivar as práticas de cidadania no cotidiano de seus alunos.

Assim, este artigo encontra-se estruturado em quatro partes. Na primeira, são abordados os conceitos e teorias relativas às práticas pedagógicas que serviram de base para o desenvolvimento do trabalho. Na segunda, são detalhados os procedimentos metodológicos sob os quais o trabalho foi executado. Na terceira, são descritas as ações realizadas e a forma como foram desenvolvidas, trazendo, em sua fase final, o processo de avaliação dos trabalhos. Por fim, a quarta e última parte apresenta não apenas as considerações sobre as atividades desenvolvidas, mas sobretudo as avaliações do trabalho como um todo, que responde, portanto, a questão inicial que o norteou.

Escola, direitos e deveres. Caminhos para a construção da cidadania

O estudo sobre educação para a cidadania, neste trabalho, tem como foco práticas pedagógicas que se relacionam com a construção da cidade, preparando o sujeito para viver em sociedade, particularmente na construção dos espaços coletivos e privados que formam a cidade. Neste contexto, a escola surge como um ambiente propício.

A escola tem um papel fundamental na formação da cidadania. É através dela que os conhecimentos científicos, sociais, culturais, históricos, entre outros, são desenvolvidos, visando propiciar condições plenas para seu exercício. A Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-1996) ressaltam que é dever do Estado e da família assegurar o pleno desenvolvimento das pessoas, preparando-as para o exercício da cidadania.

Em seu capítulo I, Artigo 5º, que trata dos direitos e deveres individuais e coletivos, a mencionada CF/88 ressalta que homens e mulheres são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, tendo direitos e deveres individuais e coletivos a serem usufruídos e cumpridos. Sendo assim, cidadãos são todas as pessoas sem distinção de etnia, cultura, raça, nacionalidade, devendo ter acesso aos direitos humanos (à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade); aos direitos sociais (à educação, ao lazer, à moradia, ao transporte, à saúde, ao saneamento básico, à infraestrutura); aos direitos civis e políticos (de votar e ser votado, de participar na decisão do governo, de nacionalidade e identidade, de organizações de manifestações políticas). Regidos por lei, esses direitos são para todos os cidadãos, assim como os deveres. Entre os direitos políticos mencionados, destaca-se a participação social no processo de tomada de decisão pública, com a proposta de incentivar os cidadãos a participarem ativamente.

O conceito de cidadão está associado ao exercício da cidadania, à participação das pessoas na busca por melhores condições de vida. Afonso (2012) ressalta que os direitos da cidadania são aqueles apontados pela Constituição Federal de 1988, como educação, saúde, lazer, segurança, dentre outros.

Já os direitos humanos são aqueles que visam garantir a dignidade humana. Direito à cidadania e direitos humanos estão associados na perspectiva da autora.

Os direitos humanos são indivisíveis. Ou seja, tudo aquilo que garante a dignidade do ser humano deve ser igualmente valorizado e defendido em um conjunto de direitos: vida, liberdade, educação, alimentação e assim por diante. A cidadania pode ser compreendida como o direito a ter direitos e também como a condição de exercício pleno desses direitos, que não podem estar apenas no papel e nem deixar de fora uma parte da população, devendo se estender para todos os grupos sociais. Ora, sabemos muito bem que há diferenças na sociedade, tanto em relação ao acesso aos direitos (renda, educação e outros) quanto em relação aos pertencimentos de gênero, etnia, idade e assim por diante (AFONSO, 2012, p. 9).

Oliveira e Costa (2007) frisam que cidadãos são aqueles que estão no usufruto dos direitos civis, políticos e sociais, o que implica o sujeito dispor da autonomia para desfrutar desses direitos assegurados pela lei.

Na cidade, os habitantes estão constantemente buscando melhores condições de vida, de acesso aos equipamentos urbanos, à infraestrutura, ao saneamento básico, à moradia, à saúde, à educação, entre outros. Os direitos humanos e os direitos da cidadania, portanto, permeiam a vida coletiva e são fundamentais para a qualidade de vida.

Oliveira (2001) destaca que as cidades se originaram da necessidade de organização dos espaços urbanos para a vida coletiva entre as pessoas, envolvendo a comunicação e a troca de diversos recursos. Nesse processo de construção do espaço urbano, vários são os problemas que surgem na vida das pessoas. Entre esses problemas, salienta-se o desordenamento do espaço e as desigualdades na distribuição dos equipamentos necessários para se ter qualidade de vida. Essa situação acarreta disputas e conflitos entre os habitantes de uma cidade.

Os problemas urbanos não são novos. Fazem parte do quotidiano de nossas cidades e cada vez mais se avolumam: periferias longínquas e desprovidas de serviços e equipamentos urbanos essenciais; favelas, invasões, vilas e alagados nascem e se expandem; a retenção especulativa de terrenos é constante; o adensamento e a verticalização sem precedentes podem ser verificados com frequência; a poluição de águas, do solo e do ar assume grandes proporções; dentre outros variados e negativos aspectos (OLIVEIRA, 2001, p. 2).

A partir desse entendimento, observa-se que a obrigação de construir os espaços urbanos de forma justa não é exclusiva do governo, mas também das pessoas, que precisam ter conhecimento sobre como participar das decisões públicas de sua cidade, trazendo para o debate suas vivências e possíveis soluções, com o propósito de alcançar um ambiente coletivo saudável.

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

Neste sentido, como dito anteriormente, a escola pode ajudar na construção de uma cidade justa e harmoniosa, exercendo sua função social de formar os jovens alunos em futuros cidadãos ativos na construção de sua cidade. Mas como isso pode ocorrer?

O conhecimento básico sobre a construção da cidade deve ocorrer nas escolas, especificamente com um ensino multidisciplinar, embora seja com a Geografia em sala de aula que o debate venha a se consolidar mais fortemente em função de seus conteúdos. Isso porque cabe a esta ciência estudar as relações humanas com o espaço, suas transformações e modificações. Callai (2003) ressalta que existem três razões fundamentais para se estudar a Geografia:

Primeiro: para conhecer o mundo e obter informações, que há muito tempo é o motivo principal para estudar geografia. Segundo: podemos acrescer que a geografia é a ciência que estuda, analisa e tenta explicar (conhecer) o espaço produzido pelo homem. Ao estudar certos tipos de organização do espaço, procura-se compreender as causas que deram origem às formas resultantes das relações entre sociedade e natureza. Para entendê-las, faz-se necessário compreender como os homens se relacionam entre si. Terceira razão: não é no conteúdo em si, mas num objetivo maior que dá conta de tudo o mais, qual seja, a formação do cidadão. Instrumentalizar o aluno, fornecer-lhe as condições para que seja realmente construída a sua cidadania é objetivo da escola, mas à geografia cabe um papel significativo nesse processo, pelos temas, pelos assuntos de que trata (CALLAI, 2003, p. 57).

Dessa forma, vários são os conceitos trabalhados na Geografia, os principais são lugar, paisagem, região, espaço, território e natureza (Base Nacional Comum Curricular - BNCC, 2017). Callai (2003, p. 61) frisa que “ao construir conceitos, o aluno realmente aprende, por exemplo, a entender um mapa, a compreender o relevo, o que é uma região, nação, município”. Essa construção de conceitos em consonância com a realidade vivenciada pelos estudantes não pode ser ministrada pelo professor de forma pronta e acabada, nem os conteúdos desenvolvidos podem ocorrer de forma isolada do cotidiano desses. Nesse aspecto, entra o estudo do urbano, no sentido de que é na cidade que ocorrem as vivencias e experiências cotidianas.

Nessa mesma linha de pensamento, Gadotti (2003, p. 136) destaca que a “cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, mas pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos”. Barros (2007, p. 22-23) também corrobora esse entendimento analisando os diversos conceitos sobre a cidade, quando ressalta que, como um artefato humano, “os próprios homens que se unem para constituir uma cidade já começam a interferir nos seus destinos formais nos primeiros instantes, valendo-se das suas próprias imagens”.

Assim, entende-se que a escola pode desenvolver o espírito de pertencimento dos jovens enquanto sujeitos detentores de direitos e deveres, na participação das decisões públicas.

Educação para cidadania através de práticas pedagógicas

A despeito de saber da existência dos conceitos discutidos e da importância da participação social nos processos de construção da cidade, entende-se que não é garantia que os alunos aprendam e muito menos desenvolvam o senso crítico e reflexivo acerca do tema. Isso nos induz a supor que a construção do conhecimento deve partir de práticas pedagógicas construtivistas, utilizando-se, para tal, de métodos e procedimentos desenvolvidos pelos professores a fim de que os conteúdos possam ter significância para os alunos.

Ao relacionar a ideia de incentivar os alunos a participarem de forma ativa na construção da cidade, através da formação da cidadania, subtende-se que práticas pedagógicas construtivistas sejam mais adequadas. Não se trata de buscar suporte na teoria do construtivismo, mas em práticas pedagógicas construtivistas. Sobre o construtivismo, Becker (2009, p. 2) salienta que é a “ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado”. O autor ainda ressalta que na prática o professor construtivista vê o aluno como um sujeito único e ativo na interação com o meio social e cultural.

No que se refere à teoria do construtivismo, seu pioneiro, Jean Piaget, afirma que o desenvolvimento da inteligência da criança acontece progressivamente com o seu crescimento, quando começa a realizar pequenas ações. Nessa linha, Becker (2009, p. 2-3) salienta que “não se pode esquecer que, em PIAGET, aprendizagem só tem sentido na medida em que coincide com o processo de desenvolvimento do conhecimento, com o movimento das estruturas da consciência”.

Com essas colocações, verifica-se que lançar mão de práticas pedagógicas construtivistas não necessariamente está atrelada à teoria do construtivismo, o que se comprova com os trabalhos de Paulo Freire, cujo método de ensino foi desenvolvido dentro de uma perspectiva construtivista, sem, contudo, se autodenominar um teórico do construtivismo.

Paulo Freire (1996), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, salienta a necessidade de uma prática dialógica, entre os educadores e os educandos no processo de aprendizagem. Na visão do autor, a educação tradicional relaciona-se com a prática bancária, pois trata o conhecimento como algo acabado, sem reflexão, em que o aluno é um simples receptor da informação. Ressalta ainda que “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 2005, p. 66). Nessa perspectiva, os alunos seriam como “recipiente vazios”, sendo preenchidos pelo conhecimento transferido de professor para aluno. Ao contrário, Freire (2005) defende a educação

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

libertadora, em que o educador está em constante relação de diálogo com os educandos, por sua vez, essa relação não acontece de forma autoritária, mas libertadora. O aluno seria um sujeito ativo na construção do seu conhecimento, agindo sobre a prática e refletindo sobre ela, enquanto o professor seria o mediador do saber.

Freire (1996) ressalta que a construção do conhecimento deve ocorrer de forma associável do cotidiano dos alunos. O autor salienta que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Sendo assim, a construção do conhecimento deverá ser mediada pelo professor, levando em consideração, na visão do autor, o despertar da curiosidade que move e instiga os estudantes.

Como professor, devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercitar a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito da curiosidade. Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 1996, p. 85).

Freire (1996) salienta que, no ato de ensinar e aprender, o professor necessita ser um sujeito que tenha a curiosidade intrínseca em si, “neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até o *movimento* de seu pensamento. Sua aula é, portanto, um desafio e não uma “cantiga de ninar” (FREIRE, 1996, p. 86).

Na prática docente, os professores precisam fazer uso de métodos que possibilitem a construção do saber. No modelo tradicional de ensino, a curiosidade, a criticidade, a reflexão podem não ocorrer. Nele, percebe-se um formato de ensino desmotivador, memorizador de conteúdo, o qual não constitui um aprendizado que estimule a reflexão.

O uso de métodos que incentivem o interesse dos alunos possibilita a participação destes de forma ativa, e, consequentemente, a construção de seus conhecimentos. As perguntas, os questionamentos, as reflexões, a criticidade, a curiosidade, torna um conteúdo mais desafiante, visto que não foi dado de forma solta e acabada.

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica, assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no *saber* de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhece (FREIRE, 1996, p. 86).

Portanto, partindo da compreensão da importância do ensino multidisciplinar, mais particularmente da Geografia, para a construção da cidadania e da cidade, a escola pode e deve promover o conhecimento de forma reflexiva e crítica. A curiosidade salientada por Freire (1996) é fundamental para se chamar a atenção dos jovens sobre os assuntos que permeiam a vida coletiva e individual, fazendo nascer um espírito inquietador e questionador. As estratégias de ensino devem partir do que os alunos já sabem sobre os conteúdos, relacionando a teoria à prática. Sendo assim, (Libaneo, 2009 *apud* CAVALCANTI, 2010, p. 1) ressalta que “[...] É papel do professor orientar, direcionar e intervir nos motivos dos alunos, realizando mediação”.

As autoras Zwestch e Zwestch (2015) frisam que:

Para que se concretize o processo de construção da cidadania, o corpo docente deve trazer para despertar interesse dos alunos, utilizarem várias metodologias de aprendizagem, discutir questões contemporâneas, relacionar com as realidades de todos os alunos, considerando as variadas relações pedagógicas e as características da constituição humana e social, semear o conjunto de valores universais destacando os que possuem na cultura de cada aluno, envolver o aluno nas aulas e em outros momentos, ensinar que deve se cuidar e respeitar o espaço público, assim como outro cidadão, entre outros. A sociedade deve perceber que o ser humano além de aprender sozinho, também necessita aprender com os outros de uma forma coletiva, interativa etc (ZWESTCH; ZWESTCH, 2015. p. 1539).

Assim é que se verifica que a escola é onde pode se construir a cidadania e incentivar a participação social nas tomadas de decisão pública, através de práticas pedagógicas que despertem a criticidade, a reflexão, a curiosidade, inserindo o aluno como sujeito transformador da realidade local, portanto, sujeito de direitos e deveres a serem usufruídos e cumpridos para o bem comum.

Percursos metodológicos do trabalho

Lakatos e Marconi (1992) salientam que a metodologia abrange a parte mais intensa da pesquisa, pois, por meio desta, se torna possível traçar, de forma precisa, os caminhos, as formas e métodos que serão utilizados em todo o trabalho científico, desde a introdução até os resultados e discussões.

Para cumprir com os objetivos, foram adotados, como estratégia de trabalho, métodos que consideram dados quantitativos, complementados por dados qualitativos, de acordo com o estabelecido na interpretação de sentido conforme Gomes (2011).

Minayo (2011) frisa que a abordagem qualitativa abrange a realidade dos sujeitos e sua subjetividade, ressaltando que esse tipo de método “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2011, p. 21). A autora salienta que, enquanto a abordagem quantitativa se preocupa apenas com dados estatísticos, exteriores

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

a realidade presenciada, o qualitativo está inserido no empírico e, por isso, ressalta a importância das duas formas de abordagens em pesquisas sociais.

Com esse entendimento e tendo como base o trabalho desenvolvido no projeto de extensão que contou com alunos integrantes de escolas públicas de Garanhuns, verificou-se que, em função do público alvo no âmbito profissional dos egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia abranger os anos iniciais do Ensino Fundamental, foi necessário realizar recortes e apresentar parte dos dados coletados, das análises e dos resultados, sem prejuízo dos resultados finais do trabalho. Assim, serão consideradas duas das escolas trabalhadas, a escola municipal Instituto Presbiteriano de Heliópolis e a escola municipal Silvino Almeida de Oliveira, com alunos de idades entre 9 e 12 anos, distribuídos em duas turmas, uma do 6º ano e outra do 5º ano do ensino fundamental.

O trabalho se desenvolveu em três etapas. A primeira delas consistiu na construção de um cronograma de trabalho junto à direção e aos professores das escolas supracitadas. A elaboração desse cronograma visou organizar os dias de visitas às instituições, bem como ordenar as temáticas que seriam apresentadas entre os 11 temas pré-estabelecidos, segundo os objetivos do trabalho.

Os temas foram, então, sistematizados de acordo com o previsto, embora a ordem das apresentações tenha sido alterada inicialmente, em função do entendimento de que a Legislação Urbanística seria base para o entendimento dos demais, ficando estabelecida da seguinte forma:

1. Legislação urbana;
2. Ruas, bairros, setores e condições de moradia;
3. Condições de infraestrutura ligada aos serviços de saneamento básico, abastecimento de água, postos de saúde, escolas, coleta de lixo, iluminação pública;
4. Qualidade das vias de acesso ao transporte coletivo, intraurbano, urbano-rural e intermunicipal;
5. Tipo de transporte coletivo e seus trajetos;
6. Localização dos tipos de comércio, dos serviços (públicos e privados) e de feira;
7. Praças e espaços destinados a atividades esportivas;
8. Grupos culturais, artísticos, clubes de lazer e templos religiosos;
9. Localização e funcionamento de associações e conselho de moradores;
10. Áreas verdes e áreas de degradação ambiental;
11. Segurança e qualidade de vida.

Após a ordenação das apresentações dos temas, iniciando-se pela Legislação Urbana, prosseguiu-se com a finalização da montagem do cronograma, considerando a disponibilidade de horários dentro da escala normal de aulas das turmas indicadas para participar dos trabalhos, com o consentimento dos professores. Assim, ficou determinado que as visitas às escolas ocorreriam a cada dois meses, sendo apresentado e debatido dois temas por vez.

A segunda etapa consistiu nas apresentações dos temas, em *Datashow*, nas escolas mencionadas. Os temas desenvolvidos foram apresentados com uma linguagem clara, de acordo com a idade/série dos estudantes. Os debates foram realizados ao final das apresentações, embora os alunos pudessem se manifestar durante a exposição dos temas.

A terceira e última etapa ocorreu na 12º visita às escolas, com o objetivo de se coletar os dados finais da pesquisa, ou seja, os dados finais com os quais seria possível a avaliação sobre o trabalho realizado, para tanto, as turmas de cada escola trabalhada foram divididas em equipes. O quadro 1, apresenta o número de equipes e o número de alunos em cada uma delas, por escola trabalhada.

Quadro 1 – Divisão das turmas em equipes e quantidades de membros por equipe, por escola trabalhada

ESCOLA PARTICIPANTE	SÉRIES PARTICIPANTES DOS TRABALHOS	NÚMERO DE ALUNOS POR TURMA TRABALHADA	NÚMERO DE EQUIPES	NÚMERO DE ALUNOS POR EQUIPE
Silvino Almeida Instituto Presbiteriano de Heliópolis	5º. Ano 6º Ano	24 31	5 5	5 em média 6 em média

Fonte: Equipe do projeto, 2018.

Para a coleta dos dados, lançou-se mão de técnicas que possibilitassem uma abordagem quantitativa e qualitativa, pois, concorda-se com Minayo (2011, p. 25) quando a autora frisa que “acreditamos na relação fértil e frutuosa entre abordagens quantitativas e qualitativas que devem ser vistas em oposição complementar”. Oliveira (2007) salienta que, ao aderir técnicas quantitativas com técnicas qualitativas em pesquisas, de forma conjunta, possibilitará maior confiabilidade na análise dos resultados.

A coleta dos dados finais ocorreu em dois momentos. O primeiro correspondeu à aplicação de uma verificação de aprendizagem, por meio de um questionário estruturado com 13 questões fechadas, para cada equipe das duas escolas. As questões foram elaboradas de acordo com os 11 temas desenvolvidos ao longo do ano, segundo o cronograma de atividades. Para a análise das

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

respostas dadas pelos alunos, lançou-se mão da estatística básica, por meio de percentuais, que se refere a uma análise quantitativa.

O segundo momento consistiu de uma análise qualitativa, tendo como base uma imagem de um ordenamento espacial de uma cidade fictícia, impressa em papel A3, para que cada uma das equipes realizasse suas observações sobre o que aprendeu ao longo do ano.

Dessa forma, a análise dos dados obtidos no primeiro momento foi complementada com a análise realizada no segundo momento, conjugando-se com as colocações de Minayo (2011) e Oliveira (2007), quando entendem se tratar de uma relação fértil e frutuosa que foi consolidada na análise final dos dados, ao se escolher o método de interpretação de sentidos, que, segundo Gomes (2011), é uma forma avançada da análise de conteúdo de Bardin (2016).

A interpretação de sentidos consiste em analisar as seguintes categorias: “a) palavras; (b) ações; (c) conjunto de inter-relações; (d) grupos; (e) instituições; (f) conjunturas dentre outros corpos analíticos” (GOMES, *et al.*, 2005 *apud* GOMES, 2011, p. 97). Os caminhos para a interpretação são: leitura comprehensiva do material escolhido; exploração desse material e elaboração de uma síntese final interpretativa.

Análise e discussão dos dados

Essa seção traz análise e discussão dos dados relativos à finalização do Projeto de Extensão em pauta. A finalização do projeto consistiu basicamente na avaliação do trabalho que foi realizada em dois momentos.

Em relação ao primeiro momento, a avaliação consistiu na aplicação de uma verificação de aprendizagem, por meio de um questionário estruturado com 13 questões fechadas, que foi utilizado como técnica para se chegar aos resultados, calcular os percentuais médios de acertos e erros de cada equipe, para, então, se obter o percentual geral por escola trabalhada. Enquanto o segundo momento da avaliação consistiu na observação e comentário das equipes de alunos sobre uma imagem de uma cidade fictícia. Neste momento, a análise se deu de forma qualitativa, buscando os sentidos expressos nas colocações de cada equipe em relação ao que foi identificado como problema na organização da cidade e sugestão de arrumação.

Verificou-se que as equipes de alunos, neste segundo momento de avaliação, apresentaram aspectos semelhantes em suas observações da imagem da cidade fictícia, relacionando os conhecimentos adquiridos ao longo do projeto com o seu cotidiano. Ressalta-se que, no método de interpretação de sentidos de Gomes (2011), a síntese final interpretativa é a última etapa do processo,

em que se apresentam observações acerca das colocações das equipes participantes do trabalho, por escola.

Análise dos resultados dos questionários como verificação de aprendizagem

Para o primeiro momento da avaliação dos trabalhos, realizados ao longo do Projeto de Extensão, foi aplicada uma verificação de aprendizagem, por meio de um questionário estruturado com 13 questões fechadas, considerando os 11 temas abordados ao longo do ano. A análise dos dados obtidos após a aplicação da verificação de aprendizagem possibilitou inferir que quantitativamente os resultados esperados foram alcançados, denotando que as equipes das escolas Instituto Presbiteriano de Heliópolis e Silvino Almeida conseguiram entender as mensagens trabalhadas ao longo do ano, construindo suas ideias, de forma positiva, sobre os temas. No Quadro 2, observa-se que o número de acertos foi superior ao número de erros, por conseguinte, evidenciou-se a compreensão dos conteúdos.

Quadro 2 – Resultado da avaliação de aprendizagem em termos percentuais, por equipe, por escola

ESCOLAS	INSTITUTO PRESBITERIANO DE HELIÓPOLIS	SILVINO ALMEIDA
Nº. EQUIPES	5	5
SÉRIE PARTICIPANTE	6º Ano	5º Ano
MÉDIA DE RESPOSTAS CORRETAS	9,2	7,7
PERCENTUAL DE MÉDIA DE ACERTOS	70,97%	59,23%
PERCENTUAL DE MÉDIA DE ERROS	29,03%	40,77%

Fonte: Equipe do projeto, 2018

Observando-se os dados disponíveis no Quadro 2, verifica-se que, na escola Instituto Presbiteriano de Heliópolis, das 13 questões possíveis, as equipes de estudantes acertaram em média 9,2; correspondendo de forma geral um percentual médio de 70,97% de acertos e média de erros de 29,03%. Quanto à escola Silvino Almeida, os dados apontam para um acerto de 7,7 das 13 questões possíveis, correspondendo um percentual médio de 59,23% de acertos e de 40,77% de erros.

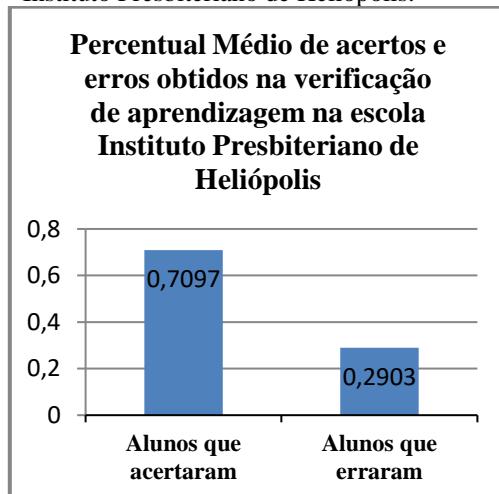
Contudo, vale ressaltar que a média dos acertos e erros pelas equipes de ambas as escolas foram calculadas a partir do percentual de acertos e erros identificados para cada uma das equipes. Assim, na escola Instituto Presbiteriano de Heliópolis, com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, os resultados da verificação de aprendizagem das equipes variaram de 57,69% a 93,31%,

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

correspondendo a uma média de 70,97%. Este resultado indica que, das 13 questões possíveis, o acerto foi de 9,2 - o que significa que o trabalho desenvolvido foi entendido e incorporado pelos alunos de forma significativa.

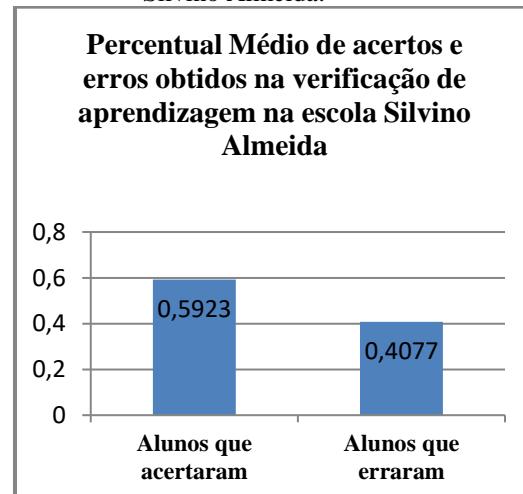
Na escola Silvino Almeida, com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, os resultados da verificação de aprendizagem das equipes variaram de 34,62% a 80,77%, correspondendo a uma média de 59,23%. Este resultado indica que, das 13 questões possíveis, o acerto foi de 7,7 - o que significa que o trabalho desenvolvido foi também entendido e incorporado pelos alunos de forma significativa. Os gráficos 1 e 2 apresentam os percentuais de acertos e erros na verificação de aprendizagem dos alunos, nas escolas mencionadas:

Gráfico 1 – Resultado obtido na Escola Instituto Presbiteriano de Heliópolis.



Fonte: projeto de extensão, 2018.

Gráfico 2 – Resultado obtido na Escola Silvino Almeida.



Fonte: projeto de extensão, 2018.

Observando-se os gráficos 1 e 2, verifica-se que prevaleceu uma diferenciação nos resultados da verificação de aprendizagem entre as escolas Instituto Presbiteriano de Heliópolis e Silvino Almeida. Vários fatores podem ter contribuído, ao longo do ano, para que uma escola obtivesse melhor resultado que a outra. Entre os fatores mencionados, encontram-se: (1) localização diferenciada entre elas, no que concerne à disponibilidade de infraestrutura de forma geral; (2) Idades e séries diferenciadas dos alunos; e (3) Disponibilidade de recursos didáticos nas escolas, como *Datashow*, salientando-se que, por vezes, a equipe do Projeto lançou mão de apresentações orais, com o auxílio de recursos didáticos criados pelas autoras. Sendo assim, confirma-se que o contexto ambiental, social, cultural, entre outros, influencia na realidade vivenciada pelas pessoas. Brito,

Arruda e Contreras (2015, p. 18677) salientam que “todos têm a mesma capacidade de aprender, o que interfere são as condições sociais para esta aprendizagem, o contexto em que o indivíduo se encontra e sua realidade”.

Nesse sentido, uma criança que está inserida em um contexto social debilitado, não tendo os mesmos acessos aos recursos educacionais e sociais que outras, não terá condições de aprender do mesmo modo que uma criança que está inserida em um contexto social adequado, com acesso minimamente aos recursos necessários para seu desenvolvimento (BRITO; ARRUDA; CONTRERAS, 2015).

Então, a partir desse entendimento e de posse dos resultados apontados na análise quantitativa, verifica-se que os alunos compreenderam bem os conteúdos desenvolvidos ao longo do ano, visto que o percentual de acertos foi superior ao percentual de erros, o que autoriza, em parte, afirmar que o incentivo à participação social na construção da cidadania ocorreu, mas, para confirmação, será necessária a demonstração da segunda forma de avaliação, que trata dos dados qualitativos.

Análise dos resultados da observação e expressão sobre a representação gráfica

Essa fase consistiu na disponibilização da impressão em A3 da imagem de uma cidade fictícia (Figuras 1) para cada equipe participante, de forma que os alunos observassem e discutissem a distribuição dos espaços, segundo os temas apresentados e debatidos ao longo do ano. A ideia foi a de fazer com que, em equipe, os alunos pudessem verificar a conformidade ou não do que se apresentava na representação gráfica e o que eles entendiam como necessário para ofertar boa qualidade de vida para as pessoas da cidade, fazendo suas colocações.

Figura 1 - Representação gráfica de uma cidade imaginária.



Fonte: Equipe do projeto, 2018

Para auxiliar a análise, foram escolhidas as letras a, b, c, d, e, para nomear as equipes das duas escolas. Sendo assim, as respostas das equipes foram transcritas da mesma maneira que os alunos

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

escreveram, sendo identificadas pelas letras. Nesse sentido, as propostas de mudanças ou mesmo de adequação feitas pelos alunos foram analisadas segundo os problemas e as soluções adotadas por cada equipe. A partir das análises, verificou-se que, na escola Instituto Presbiteriano de Heliópolis, as equipes identificaram os problemas urbanos existentes, propondo soluções viáveis, conforme exposto no Quadro 3.

Quadro 3 – Observações feitas pelos alunos acerca do tema poluição, lixo e meio ambiente

EQUIPES DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA INSTITUTO PRESBITERIANO DE HELIÓPOLIS

Lixo ao ar livre poluindo o solo e o ar, faríamos um aterro sanitário distante da cidade. Indústrias poluindo o rio e o ar, colocaríamos as indústrias longe do rio e da cidade. As casas poluindo o rio, colocaríamos essas casas dentro da cidade. (Equipe A)

Lixo ao céu aberto. O lixo deveria ser colocado no aterro. As casas estão muito próximas. (Equipe B)

Poluição do Rio para resolver isso podemos mudar as casas de lugar. Não tem pátio de feira nessa cidade e quase todas as cidades tem. Nessa cidade não tem cemitério e toda cidade deve ter algum cemitério. Também ter cuidado com o lixo tóxico, pois faz mal para saúde. Devemos tirar as fábricas de perto das moradias. Não jogar lixo nas ruas para não poluir a cidade. (Equipe C)

Não colocaria uma fábrica no meio das cidades. Fábricas não prestão em rios se não vai acabar poluindo. Deveria deixar mas separadas as casas, porque está cidade tá muita e apertada. O pátio de futebol está muito perto da estrada. Botaria um cinema, igrejas, parques, bibliotecas, parques próprios para fazer uma camiada. (Equipe D)

As fabricas estão poluindo os rios. O lixo deveria e para o aterro sanitário longe da cidade. Agricultura deveria ser orgânica. As casas deve ficar nos lugares desocupados. A cidade deveria usar energia sustentável. (Equipe E)

Fonte: Equipe do projeto, 2018

Verifica-se que, nas respostas dadas pelas equipes, existe uma relação entre os termos poluição e lixo. Para resolver o problema do lixo, as equipes propõem a construção de um aterro sanitário na cidade. Para minimizar a poluição da água, salientam a necessidade de se manter certa distância entre casas e fábricas dos locais onde há riachos ou rios.

Silva (2015, p. 14) salienta que “o destino adequado para o lixo urbano é o aterro sanitário, com estrutura para o tratamento dos gases e do chorume”. A autora ainda frisa sobre a coleta seletiva, que além de se reciclar o lixo, diminui a quantidade do resíduo que será depositado no aterro.

As equipes c, d salientaram em suas respostas outros aspectos importantes, como a necessidade de implantação dos equipamentos urbanos, por exemplo, feiras, campos de futebol,

cemitério, bibliotecas, parques, escolas, cinemas, dentre outros. A equipe “e” especificamente mencionou algo diferente das demais que foi a necessidade de se trabalhar com a agricultura orgânica e o uso de fontes de energia renovável. Dessa forma, subentende-se que, além da preocupação com os problemas existentes no meio ambiente, os alunos desta equipe demonstraram inquietação sobre contaminação de alimentos devido ao uso de agrotóxicos, pois sabe-se que, além de prejudicar a saúde das pessoas, acarreta sérios riscos ao meio ambiente.

Se em uma cidade se propõe o uso de uma agricultura orgânica, isso quer dizer que os produtores e agricultores necessitarão lançar mão de técnicas sustentáveis, ou seja, métodos agroecológicos, os quais propiciem uma produção orgânica, sem degradar a natureza (OLIVEIRA, 2018).

Sobre as respostas das equipes da Escola Silvino Almeida, verifica-se, no quadro (3), que todas abordaram os temas poluição e lixo, se aproximando das respostas das equipes da escola Instituto Presbiteriano de Heliópolis.

Apesar das equipes denotarem dificuldade na escrita, esse fato não interferiu no sentido atribuído às suas observações. Há uma preocupação com o tema poluição da água justificada no argumento de que a água é fundamental para a vida de todos os seres vivos. Para resolver esse problema, as equipes salientaram a necessidade de haver um distanciamento das fábricas e das residências para com rios e riachos. Além dessa inquietação, as equipes mencionaram o lixo urbano, indicando a necessidade de construção de um aterro sanitário.

Quadro 4 - Observações feitas pelos alunos acerca do tema poluição, lixo e meio ambiente

EQUIPES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA SILVINO ALMEIDA
Ci não eoci a a quo nos não viviria Não joge licho no chão goge licho mo licho. Não poluo o mar por que sem o a agua não viviremos. (Equipe A)
As fabricas tem que ficar longe dos rios e das casas Porque as fabricas está poluindo a água. Os peixes estão morrendo poluindo o mundo á agua está ficando com bactérias as pessoas estão ficando doentes sentido falta de ar por que estão ficando sem espaço as crianças estão brincando sem espaço para brincar cada vez o mundo está ficando cada vez mas poluido o desmatamento está demais os mares sujos mas tão sujos que não tem mais peixes não tem mas diversão. (Equipe B)
Ö lixão não deve ta no meio da pista. Deve ir para terra sanitaria. Deveria ter uma escola. Deveria ter lojas de roupas. (Equipe C)
Não polua a agua por que ela e in por tan te. Ci não foci a agua nos não viviria. Não joge licho no chão goge licho no licho. O lixo perto da estrada. O bosque esta todo destruido. As logoa esta poluída. (Equipe D)

A nossa opinião é que devemos cuidar da nossa cidade porque ela é nossa casa Amia opinião e que parece com a poluição. E também é errado uma fábrica perto da cidade pode prejudicar crianças e idosos e gestantes por causa da fumaça e o cheiro é pra que tanto esforço enves de construir casas era pra ser si. (Equipe E).

Fonte: Equipe do projeto, 2018

Os alunos demonstraram, em suas respostas, estarem preocupados com a temática saúde pública, ao mencionar os problemas gerados na saúde das pessoas a partir da respiração do ar poluído pelas fábricas locais e do consumo de água contaminada por resíduos tóxicos.

A equipe “b” ressaltou os espaços destinados ao lazer das crianças, visto que em seu bairro há poucos locais destinados ao lazer, à recreação. Nesse sentido, Gadotti (2013, p. 44) salienta que “a cidade assusta as crianças, cada vez mais confinadas em suas casas. As crianças têm o direito de sair de suas casas, têm o direito de reinventar seu espaço na cidade como seu território”. Ao observar a imagem da cidade imaginária, eles fizeram relações com o seu cotidiano, verificando a ausência de parques, de praças, dentre outros.

Apenas a equipe “c” abordou sobre a falta de alguns equipamentos, como escolas e lojas de roupas, entre outros, identificando quadras em que haviam lotes vazios que poderiam ser utilizados para a construção desses.

Sendo assim, a partir dos resultados obtidos nos dois momentos de avaliações mencionadas, conclui-se que o incentivo à participação ocorreu de forma ativa, possibilitando maior compreensão sobre o processo de construção da cidade e da cidadania, como as pessoas podem participar, considerando seus direitos e deveres enquanto cidadãos. Segundo Callai (2003, p. 61), “se nossa preocupação é formar o cidadão, é o ponto básico de partida que lhes oportunizemos as condições e os instrumentos para que conheça e compreenda a realidade em que vive”. A autora ainda salienta que é a partir dos fenômenos locais que se aprende de forma mais significativa, sendo que às vezes uma realidade é conhecida por alguns alunos e desconhecida por outros (CALLAI, 2003).

Com base nesse entendimento, a conscientização da importância da participação social no processo de construção da cidade se deu a partir de práticas pedagógicas construtivistas, visando instigar os alunos a serem críticos, reflexivos e questionadores sobre os assuntos que dizem respeito à construção da cidade. Apesar de as equipes abordarem apenas alguns temas específicos no segundo momento da avaliação, percebe-se que eles compreenderam quais são as necessidades básicas dos cidadãos e como as pessoas podem ajudar na construção de uma cidade harmônica, saudável e justa.

Portanto, para que uma cidade seja harmoniosa, saudável e justa, é necessário que as pessoas, além de compreenderem os seus direitos, tenham conhecimento de seus deveres e das leis

urbanísticas, entendendo a cidade como uma construção individual e coletiva, em que as pessoas modificam os espaços através de suas ações.

Considerações Finais

Uma cidade é construída a partir da interação entre as pessoas e o território. Vários foram os autores que contribuíram para esse entendimento, a exemplo de Oliveira, Lopes e Sousa (2016). Dessa forma, não há como estudar o espaço urbano sem relacioná-lo às pessoas que nele habitam, pois suas características são reflexos das ações de seus habitantes, já que ao modificarem o espaço também são modificados por eles.

A partir do trabalho realizado com os estudantes das escolas participantes, ficou demonstrado que o lugar ideal para se incentivar o desenvolvimento da cidadania e, consequentemente, da participação social no processo de construção da cidade é verdadeiramente a escola. A comprovação se deu pela percepção de mudança na atitude dos estudantes em relação ao que foi respondido por eles nas duas formas de avaliação, tanto nas respostas dadas na verificação de aprendizagem quanto nas reflexões, análises e sugestões de modificação na imagem de uma cidade fictícia.

Para que ocorra essa construção, é necessária a participação das pessoas nas decisões da gestão pública, o que já se encontra estabelecido na Constituição Federal (1988) e na Lei 10.257/2001, mais conhecida como Estatuto da Cidade. Em ambas as leis, a participação deve ocorrer independente de classe social, raça etc., devendo todos participarem ativamente, usufruindo dos mesmos direitos e deveres.

É nesse viés que a escola, como espaço formador, pode auxiliar na construção da cidadania, ofertando conteúdos e temáticas que considerem o estabelecido na legislação e se relacione com a realidade dos alunos, pois, assim, passam a compreender melhor seu papel no processo.

Portanto, observa-se o cumprimento do objetivo do trabalho quando se verifica que a maioria dos alunos (70,97% em uma escola e 59,23% em outra) foram incentivados a serem participativos e atuantes na construção dos espaços em que habitam ao responderem corretamente às questões apresentadas, além de oferecerem sugestões de mudança na imagem de uma cidade fictícia de forma harmoniosa, saudável e justa.

Referências

AFONSO, Lúcia. **A importância da escola na construção de uma cultura de promoção e defesa dos Direitos Humanos.** In. DESLANDES, Keila; LOURENÇO, Érika. (org). Por uma cultura dos

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

Direitos Humanos na Escola: princípios, meios e fins. 2011. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011, p. 7-12. ISBN 978-85-8054-021-5.

BARROS, José D' Assunção. **Cidade e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. ISBN 978-85.326-3445-0.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Reto e Augusto Pinheiro. Título original: L'Analyse de Contenu. 70. ed. São Paulo: edições, 2016. ISBN 978-85-62938-04-7.

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo**. UFRGS – PEAD, 2009/1. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf Acesso em 15 Set. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília- Distrito Federal, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf Acesso em: 21 Jun. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa Do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 10 jul. 2019

BRASIL. Estatuto da Cidade. **Estatuto da Cidade: guia para implementação pelos municípios e cidadãos**. Lei n. 10.257, de 10 de julho de 2001, que estabelece diretrizes gerais da política urbana. 2. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 10 Jul. 2019.

BRITO, M. H. P; ARRUDA, N. A. O; CONTRERAS, H. S. H. **Escola, pobreza e aprendizagem: reflexões sobre a educabilidade**. In: EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação, Curitiba, p.18670-18683, Out. 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/11240115-Escola-pobreza-e-aprendizagem-reflexoes-sobre-a-educabilidade.html> Acesso em: 29 set. 2019.

CALLAI, Helena Copetti. **O ensino de geografia: recortes espaciais para análise**. In: (org) CASTROGIOVANI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHAFFER, N. O. (et al). Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 4.ed. Porto Alegre: editora da UFRGS/associação dos Geógrafos brasileiros – seção Porto Alegre, 2003. p.57-63. ISBN 85-7025-706-6.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas**. In: Anais do I seminário Nacional: currículo em movimento perspectiva atuais Belo Horizonte, Novembro, p.1-16, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file> Acesso em: 20 Jun. 2019.

FREIRE, Paulo. A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 2005. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 65-87. ISBN 978-7753-016-8.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. (coleção leitura). São Paulo: Paz e Terra. 1996. ISBN 978-85-7753-015-1.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. Cadernos Cenpec, v.1. n.1, p. 133-139, 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160/189> Acesso em: 10 de Jun. de 2019.

GADOTTI, Moacir. O bairro, a cidade, a criança e a educação integral. In: GADOTTI, Moacir. Educação integral no Brasil: inovações em processo. 2009. São Paulo: editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2009. p. 43-50. ISBN 978-85-61910-36-5

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 2011. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 79-10528. ISBN 978-85-326-1145-1.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003. ISBN 85-224-3397-6.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 2011. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 9- 27. ISBN 978-85-326-1145-1.

OLIVEIRA, Isabel Cristina Eiras de. Estatuto da Cidade: para compreender. Rio de Janeiro: IBAM/DUMA, 2001.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. Sociologia para jovens do século XXI. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2007. ISBN: 978-85-99868-10-2.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer uma pesquisa qualitativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. ISBN 978-85-326-3377-4.

OLIVEIRA, P. S. F; LOPES, D. C. L; SOUSA, L. M. A cidade e o urbano no ensino de Geografia: considerações a partir da abordagem conceitual nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. In: XVIII Encontro Nacional de Geógrafos, São Luís, MA, p.1-12, 2016. ISBN 978 -85-99907-07-8. Disponível em: http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1466034686_ARQUIVO_ARTIGOPOLIANA_VERSAOFINALENG2016.pdf Acesso em: 20 de fev. de 2019.

OLIVERIA, Shirley Soares de. A agroecologia: possibilidades para o trabalho da educação ambiental nas escolas. In: OLIVERIA, Shirley Soares de. Estudo da percepção ambiental dos estudantes de uma escola Municipal da zona rural de Bonito – PE. 2018. Trabalho de conclusão de curso (curso de licenciatura plena em Ciências Biológicas) - Universidade Federal Rural de Pernambuco - Departamento de Biologia, Recife, 2018, p. 17-18. Disponível em:

A construção da cidadania e o incentivo à participação social no processo de formação da cidade a partir de práticas pedagógicas construtivistas

http://repository.ufrpe.br/bitstream/123456789/1122/1/tcc_shirleysoaresdeoliveira.pdf Acesso em: 29 set. 2019.

SANTOS, Milton. As cidades mutiladas. In: LERNER, Julião (ed). **O preconceito. Secretaria da justiça e da defesa da cidadania**, São Paulo: IMESP, 1996-1997, p. 133-144. Disponível em: http://www.miltonsantos.com.br/site/wp-content/uploads/2011/12/As-cidadanias-mutiladas_MiltonSantos1996-1997SITE.pdf Acesso em: 10 jun. 2019.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Direitos Humanos, Cidadania e Democracia: noções fundamentais**. In: SILVA, Aida Maria Monteiro. Escola pública e a formação da cidadania: possibilidades e limites. 2000. Tese (Doutorado em educação) - Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, 2000, p.31-55. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tcidadaniaesc.pdf Acesso em: 20 jun.2019.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Educação para cidadania**. Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, 2000, p.56-77.

SILVA, Edina da. **Possibilidades na redução do lixo urbano**. In: SILVA, Edina da. Educação ambiental: lixo urbano de problema e possibilidade. 2015. Especialização (curso de especialização em educação em direitos humanos) – Universidade Federal do Paraná (setor litoral), Paranaguá, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/42296/R%20-%20E%20-%20EDINA%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 20 set. 2019.

ZWETSCH, A. S.; ZWETSCH, P. S. **Escola: educação para cidadania**. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, Curitiba, p. 1530-1542, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf/2015/19414_10942.pdf Acesso em: 12 jun. 2019.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 19/05/2022
Aprovado em: 14/06/2023