

## A interdisciplinaridade e a formação cidadã em uma escola pública de Fortaleza-CE

Francisca Genifer Andrade de Sousa<sup>i</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Jean Mac Cole Tavares Santos<sup>ii</sup> 

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Mossoró, RN, Brasil

1

### Resumo

Objetiva-se investigar as práticas desenvolvidas em uma escola pública de Ensino Fundamental de Fortaleza-CE com vistas à formação integral dos estudantes. Apoiar-se metodologicamente na observação participante, a partir da qual foi vivenciado o cotidiano de duas turmas, feito concretizado mediante o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Estadual do Ceará (PIBID/UECE). Além da observação participante, foram realizadas entrevistas informais com as educadoras das turmas lócus do estudo, sob o intuito de compreender as práticas observadas. Evidencia-se haver discrepância entre o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, e a realidade escolar, visto que não tem sido possível efetivar a formação integral dos estudantes, já que são priorizados os conteúdos curriculares, que em sua maioria não possuem significado para os discentes. Conclui-se que a formação cidadã é prejudicada pelo próprio sistema de ensino, que estabelece previamente o que os alunos devem apreender até o final da escolarização básica.

**Palavras-chave:** Educação formal. Valores. Educação básica.

### How interdisciplinarity and citizen formation are addressed in a public school in Fortaleza-CE

#### Abstract

The objective is to investigate the practices developed in a public elementary school in Fortaleza-CE with a view to the integral training of students. It is methodologically supported by participant observation, from which the daily lives of two classes were experienced, carried out through the support of the Teaching Initiation Scholarship Program at the State University of Ceará (PIBID / UECE). In addition to participant observation, informal interviews were conducted with the educators of the groups in the study, in order to understand the observed practices. It is evident that there is a discrepancy between what is established by the Law of Guidelines and Bases of National Education, Law nº 9.394 / 96, and the school reality, since it has not been possible to carry out the integral training of students, since the curricular contents are assigned, which for the most part have no meaning for students. It is concluded that citizenship formation is impaired by the

education system itself, which previously establishes what students should learn by the end of basic schooling.

**Keywords:** Formal education. Values. Basic education.

## 1 Introdução

2

A instituição escolar é constituída pela comunidade onde está inserida, tal modo que identidade desta é diretamente ligada à identidade do espaço onde se localiza (SOARES, 2012). Assim, uma escola do centro urbano, por exemplo, mesmo que apresente as mesmas finalidades educativas de uma escola do campo, contará com organização e um panorama de enfrentamentos distintos. Em uma, o maior empecilho pode ser a evasão, por exemplo, e em outra, a falta de estrutura adequada. Suponhamos que no centro urbano o maior problema social seja a violência, e no campo o tráfico de drogas, então, por conseguinte, tais vivências fazem parte da história do público que frequenta à escola, sendo necessário que esta leve em consideração a realidade, de modo que os alunos sejam entendidos como produtos e produtores do seu meio, e não como indivíduos neutros (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2020).

É fato que as distintas realidades extra escolares interferem no fazer pedagógico empreendido em sala de aula e, por isso mesmo, de acordo com Santos (2008), a vida de cada aluno não pode ser desconsiderada nesse processo. Nessa perspectiva, o aluno é o principal sujeito da atividade pedagógica, devendo esta sempre buscar vincular o ensino formal com a realidade dos estudantes, pois tal associação corrobora para o sucesso de uma formação que vai além da aprendizagem tecnicista dos conteúdos prontos e estabelecidos por organismos externos, e intervém na formação do indivíduo como cidadão (BARBOSA; SABOIA, 2020).

Apesar disso, à luz de Guerra (2020), o que presenciamos em meio às práticas mais corriqueiras nas instituições educativas é a desconexão da aprendizagem dos conteúdos encaminhados pelos currículos formais da vida extra escolar, não sendo primada a interdisciplinaridade para efetivação da aprendizagem, o que torna esse processo sem significado e cansativo para os alunos. Conquanto, a

aprendizagem significativa é indispensável para que o indivíduo desperte o seu interesse pela aquisição do conhecimento formal (ARRUDA; CASTRO; BARRETO, 2020) e, contrário, toda a ação será mecânica e sem qualquer relevância.

Além da ausência de conexão entre a trajetória de vida e o ensino formal dos educandos, o que desemboca em uma aprendizagem sem significado e/ou perspectiva de utilidade prática para o aluno, de acordo com Coelho (2020), o fazer docente vem se apresentando de modo insuficiente quando o assunto é formar o futuro cidadão como sujeito participante da sociedade. Corroborando com esse ponto de vista, Barbosa e Saboia (2020) lecionam que a transmissão dos conteúdos é vista como mais importante do que a formação do indivíduo, tanto pelos professores, quanto pelos sistemas de ensino, o que acarreta em perdas desastrosas para o sucesso escolar. Mas, questionemos: o que é o sucesso escolar? A partir da LDB, podemos inferir que o sucesso da educação é contemplado quando o indivíduo é formado de modo integral, não deixando lacunas em qualquer que seja a competência.

Ante a esse questionamento e a tal compreensão, objetiva-se investigar as práticas desenvolvidas em uma escola pública de Ensino Fundamental de Fortaleza-CE com vistas à formação integral dos estudantes, atentando para o reflexo das suas ações para a aprendizagem cognitiva e para a formação cidadã dos educandos. Argumenta-se que as posturas desempenhadas pelos profissionais da educação podem, ou não, contribuir para desenvolver uma aprendizagem significativa e valorosa que abarque os aprendizados dos conteúdos curriculares e a formação cidadã.

## 2 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (MINAYO, 1994), já que o intuito é realçar subjetividades e compreensões singulares de professores. Foi desenvolvida mediante observação participante realizada em uma escola pública municipal de Fortaleza-CE, mais especificamente em duas turmas: de 3º e 5º anos do Ensino Fundamental, bem como a partir de entrevistas informais com as professoras das duas turmas citadas. A instituição localiza-se em uma área

periférica da capital cearense, sendo que a maior parte dos alunos por ela atendidos pertencem a comunidades onde o índice de violência e o tráfico de drogas é alto. O ambiente é considerado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) uma escola de grande porte, contando com projetos e programas suplementares. São atendidos, em média, 1056 estudantes de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos (EJA), distribuídos nos três turnos. O envolvimento na unidade escolar e com as educadoras se tornou possível através do suporte do Pibid do curso de Pedagogia da UECE, que ali desenvolve atividades de iniciação à docência.

As entrevistas informais, ou seja, que se concretizaram de forma semelhante a um diálogo entre pares, sem que houvesse necessidade de questionamentos e respostas incessantes, foram efetivadas entre agosto e dezembro de 2015, entremeadas às observações participantes. Com a permissão das professoras envolvidas no estudo, os diálogos foram registrados mediante gravação em dispositivo eletrônico, e por meio do registro em caderno de campo. Optou-se por esse percurso investigativo porque julgou-se que este fosse o mais adequado, já que possibilitaria que algumas indagações fossem proferidas quando se fizessem necessárias, ou seja, atreladas a alguma situação vivenciada e, a partir de uma determinada experiência, desencadear discussões a tal respeito.

As narrativas foram transcritas em documento único e validadas pelas duas professoras. Após validação, processo pelo qual as participantes demonstraram concordância com o material registrado, as narrativas foram submetidas à análise de conteúdo proposta por Bardin (2006). A partir desta, foi realizada leitura e releitura flutuante, pré-análise, análise e categorização das narrativas semelhantes, com vistas a facilitar as discussões.

Seguindo os princípios éticos estabelecidos pela Resolução de nº 510/2016 (BRASIL, 2016), que dispõe sobre as questões éticas a serem seguidas por todos os estudiosos de todas as áreas do conhecimento do Brasil, a identidade das professoras e da escola lócus do estudo foram preservadas. Tal modo, as professoras foram renomeadas por Professora 1 e Professora 2, sendo que a primeira se refere a que leciona no 3º ano e a segunda no 5º.

### 3 Resultados e Discussões

5 A instituição escolar, em parceria com a família, assume o dever de garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes nos espaços de educação formal (MOURA; PORTELA; LIMA, 2020). Nessa tarefa, cabe às escolas auxiliarem no desenvolvimento do domínio cognitivo, que diz respeito à aprendizagem dos conteúdos curriculares, e também contribuir na formação para a cidadania, que tem a ver com a forma com que o indivíduo enxerga a si e aos seus pares em meio às relações sociais (JORGE; ARAÚJO, 2020). Essa última, de acordo com Leite (1989), é historicamente desconsiderada, haja vista que são os conteúdos já estabelecidos pelos sistemas escolares que preenchem a maior parte do fazer pedagógico.

Não obstante, Ferreira Neto (2020) advoga que o educador deve buscar manter relação próxima com os alunos, e Escaraboto (2007) afirma que o professor deve conhecer a família e a trajetória de vida dos seus discentes, pois essas informações podem ser cruciais para o desenvolvimento da aprendizagem. A aprendizagem aqui referida é pautada no significado que ela representa para o educando. Muitas vezes o professor não busca manter uma ponte entre a realidade do aluno com os conteúdos abordados em sala e, assim, toda a ação se desenrola de tal forma que acaba sendo insignificante e totalmente dispensável ao aluno, pelo simples fato dele não conseguir compreender a valia desse conhecimento (formal) para a sua vida (FREITAS; FREITAS; CAVALCANTE, 2020). Por isso, interessa que o educador perceba que a vida fora da escola não pode ser desconectada da vida escolar.

A Professora 1, quando questionada sobre o que compreende acerca da relação entre a trajetória de vida do aluno e o desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula, e qual a importância do educador tomar conhecimento da vida do aluno, asseverou que

A vida do aluno na comunidade dele, na rua dele, é importante a gente conhecer porque isso ajuda muito quando vamos trabalhar com ele a aprendizagem. É bom a gente saber se ele tem uma família estruturada ou não, se uma criança não vive bem em casa. Na escola, a gente tem que saber tudo isso, sim. A gente não pode deixar de prestar atenção na vida do aluno lá fora, o que acontece com ele lá, interfere nas relações aqui

também, e o professor tem que saber como lidar com isso, como a vida dele colabora ou dificulta a aprendizagem.

6

Para essa educadora, portanto, a aprendizagem escolar é diretamente relacionada com as formas de viver e interagir dos estudantes na teia social, devendo a escola levar em consideração as subjetividades e multiplicidades que compreendem esse exercício. A criança europeia, por exemplo, se desenvolve de maneira diferente da criança brasileira, e uma criança da periferia também não se desenvolve da mesma forma que uma criança que mora em um apartamento do centro urbano. Por conseguinte, compactuando da mesma compreensão da Professora 1, Casarin e Ramos (2007) defendem que a realidade da criança interfere no processo de ensino e aprendizagem e que tal aspecto não pode ser desprezado, já que o ensino e a aprendizagem não podem ser generalizados, e tudo depende do público a qual ela se destina.

Esses minuciosos detalhes, em não poucos casos desconsiderados, fazem grande diferença na aquisição do conhecimento, devendo o professor se apropriar dessas diferenças para posteriormente intervir. A esse respeito, a Professora 2 relatou:

Muitos professores que eu conheço acham que só alunos que tem alguma deficiência, transtorno ou algo assim, merecem mais atenção no momento do aprendizado. Eu já vejo que não. Cada aluno é único, e eu tenho que saber quais são as dificuldades dele para que eu possa ajudar. Tenho que saber em que disciplina ele está apresentando mais dificuldade. Buscar saber o porquê também é importante, procurar compreender o motivo de aquele aluno ser ou estar mais quieto, ser mais agitado, conhecer mesmo a vida dele fora da escola, porque o comportamento do aluno dentro da escola tem a ver com as relações dele lá fora.

À vista desse entendimento, compreende-se que, diferente do que é consensual na maioria das vezes, todos os alunos devem ter as suas particularidades realçadas no íterim da sua aprendizagem. Para que tal feito se concretize, Klein e Pátaro (2008) afirmam que o professor necessita promover a interdisciplinaridade entre os conteúdos curriculares e a realidade de vida do aluno para assim formar de fato cidadãos competentes, atrelando, assim, o conhecimento intelectual com os valores que queremos ver presentes nas futuras gerações.

Seguindo esse mesmo princípio, Araújo (2003) destaca que a educação brasileira assume dois objetivos básicos: a instrução e a formação ética, sendo esses dois polos inseparáveis. Em relação à instrução, o autor se refere aos conhecimentos das áreas como Matemática, História, Geografia e Artes, isto é, aqueles construídos pela espécie humana ao longo dos tempos, e que devem ser difundidos em todas as gerações. Já no que concerne à abordagem ética:

7

[...] é a busca pelo desenvolvimento de aspectos que dêem aos jovens e às crianças as condições físicas, psíquicas, cognitivas e culturais necessárias para uma vida pessoal digna e saudável e para poderem exercer e participar efetivamente da vida política e da vida pública da sociedade, de forma crítica e autônoma (ARAÚJO, 2003, p. 31).

A educação, portanto, deve ofertar as devidas condições para que todos os estudantes possam fazer valer o exercício da cidadania. Sobre esse assunto, algumas leis incumbidas por reger o ensino formal no Brasil centram ênfase na importância de garantir a educação para a instrução e para a cidadania. Uma delas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que considera em seus Artigos 2º e 27º:

**Art. 2º.** A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...] Art. 9º A União incumbir-se-á de: [...]

IV - Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; [...]

**Art. 27º.** Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática (BRASIL, 1996, p. 5/24).

Conforme texto, a LDB deixa clara a finalidade do ensino: a instrução, que acontece apoiando-se nos currículos formais e sistemas de ensino de modo a garantir a instrução mínima da educação básica para todos, e a formação cidadã, pautada nos valores humanos, aspecto que Araújo (2003) denomina ética, em concordância com assunto anteriormente tratado.

Para Oliveira Neto (2020), dúvidas são comuns no tocante à responsabilidade pela formação ética do indivíduo, pois há quem acredite que essa é uma função somente da família. Não obstante, considerando que a formação do indivíduo acontece de maneira complexa e se desenrola em todos os espaços sociais, a escola tem muito a contribuir nesse contexto, principalmente trabalhando com valores em sala de aula e, posteriormente, tratando dos valores em termos sociais (GUERRA, 2020). No que toca a essa discussão, a Professora 2 disse que:

8

A escola não tem potencial de garantir uma formação global do aluno. Não é somente a escola quem forma um cidadão, uma pessoa ética e portadora de valores. A vida dele, os lugares que ele frequenta, a família dele também interfere. Mas a escola, com certeza, contribui. Pelo menos eu vejo que o ambiente escolar tem muito a oferecer para formar um aluno. Se a gente for prestar atenção, tem muitas crianças que as famílias nem se importam com essa parte, pode ser que a escola seja o único lugar que essa criança escute falar em modos, como o “por favor”, “bom dia”, “desculpa”, “obrigado”. Eu digo isso porque eu já tive alunos, há muito tempo, que hoje eu encontro eles na rua e eles me dizem: “tia, eu aprendi com a senhora coisas que a minha família não me ensinou [...]”. E são essas coisas que o professor deve fazer também.

Em face dessa percepção, comprova-se que a escola, mais do que complementar a formação cidadã gestada no seio familiar, pode ser a única que o aluno terá acesso no decorrer da sua vida, já que muitos são os núcleos familiares que não incumbem desse aspecto, seja por incompetência ou porque acreditam que essa é uma tarefa exclusiva da escola (FERREIRA NETO, 2020). Há que se considerar, nesse rumo, que a escola, sozinha, não será suficiente para formar um cidadão crítico e comprometido com a justiça e igualdade, mas, como a própria LDB afirma, a educação é dever da família e do Estado, e, por isso mesmo, essas duas entidades devem caminhar sempre juntas. Observando o cotidiano das duas professoras, a do 3º e do 5º ano, percebemos que a formação cidadã que aqui se refere encontra-se, ainda, muito distante da prática. Muitas atividades são direcionadas às professoras: relatórios de cada aluno, preenchimento de boletins e cadernos de planejamento. No entanto, poucos são os momentos destinados à abordagem dos valores, da formação cidadã e crítica do educando. É o que relata a Professora 1 no seguinte trecho:



Eu acho importante, sim, a gente se responsabilizar pelo dever que a escola e a educação como um todo tem de formar para a vida. Mas não é o que na maior parte do tempo a gente faz. Tínhamos o Projeto Vivendo Valores, que tratava disso, mas agora não temos mais, não sei porque acabou também. Aí, só ficou uma aula por semana que a gente discute sobre, que é na disciplina de Formação Humana, que a gente divide o tempo com a aula de Artes, porque as duas são para serem trabalhadas juntas, entende? E é assim! Não temos tempo mesmo.

9

Nota-se, com base nessa narrativa, que a formação cidadã é relegada no currículo oficial de ensino, é tanto que o único projeto que a escola contava nesse sentido foi descontinuado e o tempo de uma disciplina voltada para esse escopo é dividido com outra área do conhecimento (Artes). Para Coelho (2020), o foco em determinadas áreas e desprestígio de outras deve-se ao fato de vivermos em uma sociedade cada vez mais competitiva e a educação, como formadora do indivíduo, buscar investir, principalmente, em uma formação que garanta o acesso dos alunos à universidade e, concomitantemente, ao mercado de trabalho. Por isso, não há ênfase na formação moral, cidadã e humana, que não são conhecimentos cobrados em vestibulares e/ou em processos seletivos para a entrada no mercado de trabalho. Tal modo, a escola considerada de qualidade é aquela que seja capaz de propiciar ao estudante o desenvolvimento das habilidades exigidas no seu futuro emprego, conforme destaque:

O novo papel da escola parece ser o de dotar o indivíduo de “armas modernas” para a acirrada competição do mercado de trabalho. Toda e qualquer habilidade gerada ou conteúdo desenvolvido deve estar a serviço deste objetivo maior. Dessa maneira, o estímulo à competição é fundamental, pois não há espaço para todos nessa nova estrutura produtiva (GANDIN; GANDIN, 2000, p.67).

De fato, observando as duas turmas (de 3º e 5º ano) percebeu-se que poucos momentos eram direcionados para a formação do indivíduo. O cronograma escolar do 3º ano é exemplo disso: Segunda há disciplina de Português e Matemática; Terça: História e Geografia, Quarta: Ciências e Educação Física; Quinta: Português e Matemática; Sexta: Português, Artes e Formação Humana. Somente na sexta-feira há abordagens relacionadas às questões como cidadania,

direitos e deveres e, mesmo assim, de forma superficial. E ainda: durante todos esses dias são desenvolvidos conteúdos previamente planejados nos quais são enfatizados o Português e a Matemática, mantendo pouca ou nenhuma interdisciplinaridade com a vida dos alunos ou com a formação de valores. Ao se referir a essa problemática, Moreno (1998, p.35) leciona que:

10

Uma solução viável para esse conflito é a integração dos saberes. É preciso retirar as disciplinas científicas de suas torres de marfim e deixá-las impregnar-se de vida cotidiana, sem que isto pressuponha, de forma alguma, renunciar às elaborações teóricas imprescindíveis para o avanço da ciência. Se considerarmos que estas duas coisas se contrapõem, estaremos participando de uma visão limitada, que nos impede de contemplar a realidade de múltiplos pontos de vista (MORENO, 1998, p.35).

Portanto, interessa naturalizar o entendimento de que todas as disciplinas possuem o mesmo significado e que todas são salutares para a formação dos estudantes, principalmente quando elas são tratadas de forma interdisciplinar, que se trata da relação que um determinado conteúdo é capaz de manter com as mais variadas áreas do conhecimento (SILVA; JORGE; FERREIRA, 2020). A sua importância deve-se ao fato de a mesma contemplar diferentes temáticas e tornar possível a ampliação da aprendizagem a partir de tal imbricamento, já que ela não dilui as áreas do conhecimento, mas mantém as suas individualidades e integra os conhecimentos “a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados” (BRASIL, 1999, p. 89).

A esse respeito, nas duas turmas observadas pudemos notar a dificuldade que as professoras sentiam para manter uma relação interdisciplinar, tanto entre os conteúdos das disciplinas, quanto no que diz respeito às vivências fora da escola. A Professora 1, quando questionada sobre o que entendia por interdisciplinaridade, comentou: “Já ouvi falar em interdisciplinaridade quando estava estudando na graduação ou na pós-graduação, eu não lembro direito. Mas me deixa ver aqui na internet para eu responder”. Passados alguns minutos, ela retornou com uma resposta:

Eu vi que interdisciplinaridade é a gente mesclar vários conteúdos nas aulas. É bom isso, né? Mas assim, aqui eu não faço isso não. Eu vi que é muito bom para a aprendizagem, mas eu não sei se eu consigo. Pode ser que uma vez ou outra a gente até desenvolva uma aula desse tipo, mas o objetivo mesmo que a gente tem não é esse, é passar o conteúdo daquele dia mesmo.

11

Porquanto, a Professora 1, mesmo entendendo que a interdisciplinaridade possui grande valor para a escolarização dos alunos, assume que as suas aulas não são embasadas por esse princípio, dadas são as dificuldades enfrentadas pela classe docente, sempre atarefada e imbuída em um sistema cada vez mais opressor (GUERRA, 2020). Mesmo ante a tal cenário, Fazenda (2002) acredita que os professores devem buscar atuar de forma interdisciplinar, pois interessa a essa categoria sempre fazer frente contra o sistema. Assim, exemplifica que um professor pode desenvolver uma aula de Matemática, por exemplo, estudando as figuras geométricas, e solicitar que os alunos identifiquem o quadrado, o retângulo e o triângulo nas suas casas, nas ruas, no seu percurso para a escola, relacionando assim, o novo aprendizado com o meio em que vivem. Para esse autor, a prática interdisciplinar é a prova de que nenhum conhecimento é, por completo, racional, necessitando dialogar com outras áreas, mas, a contraponto de sua percepção, a realidade escola na escola analisada comprovou ser diminuta a possibilidade de empreender a formação interdisciplinar.

#### 4 Considerações finais

O objetivo foi investigar as práticas desenvolvidas em uma escola pública de Ensino Fundamental de Fortaleza-CE com vistas à formação integral dos estudantes. Mediante estudo qualitativo do tipo pesquisa participante, associado a entrevistas informais com duas professoras sob o amparo de gravador eletrônico e caderno de campo, foi vivenciada a realidade de uma escola pública municipal de Fortaleza situada na periferia da capital cearense.

Constata-se que a trajetória de vida do aluno fora da escola não pode ser desvinculada da atividade escolar e, quando um professor esclarece a relação dos conteúdos estudados com o meio onde vivem, se torna mais fácil e proveitoso

aprender. Conforme evidenciado, as educadoras entendem a relação entre a vida pessoal do aluno e o aprendizado em desenvolvimento, e se a primeira não estiver bem, não é possível que a aprendizagem se efetive.

Averiguou-se que as educadoras reconhecem a importância de conhecer a realidade dos educandos para desenvolverem uma docência significativa. No entanto, esse desfecho não é o que se efetiva em suas práticas, pois além da ausência da interdisciplinaridade em sala de aula, apurou-se que a escola lócus está muito distante de fazer valer o seu dever de formar o futuro cidadão, uma vez que os conteúdos curriculares ocupam a maior parte da jornada escolar, e discutir sobre valores, ética e/ou moral fica em segundo plano.

Mesmo que o estudo tenha se debruçado a considerar uma realidade particular, interessa destacar que os seus resultados apontam para uma discussão macro que diz respeito à realidade de todas as instituições educativas brasileiras, seja ela pública ou privada. Assim, com vistas o alargamento das problematizações aqui iniciadas, recomenda-se a realização de outros estudos que analisem contextos micro que possibilitem a comparação dos resultados aqui apresentados.

## Referências

ARAÚJO, Ulisses Ferreira; AQUINO, Julio Groppa. **Os Direitos Humanos na sala de Aula: a ética como Tema Transversal**. São Paulo: Moderna, 2001.

ARRUDA, A.; CASTRO, E.; BARRETO, R. Inclusão no ensino superior: um desafio para a docência. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-6, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4534>. Acesso em: 03 jan. 2021.

BARBOSA, R.; SABOIA, V. Diversidade e construção da identidade da criança no cotidiano da educação infantil. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1-3, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4512>. Acesso em: 03 jan. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio. Seção 1, 44-46,

2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias.** Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 26 de dezembro de 1996.

13

CARASIN, N, E, F; RAMOS, M, B, J. **Família e aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2007.

COELHO, K. A educação feminina cearense pela ótica da Escola Normal (1884-1930). **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4529>. Acesso em: 03 jan. 2021.

ESCARABOTO, Kellen M. Sobre a importância de conhecer e ensinar. **Psicol. USP**, v. 18, n. 4, p. 133-146, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65642007000400009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642007000400009&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 06 jan. 2021.

FAZENDA, Ivani. **A Interdisciplinaridade: um projeto em parceria.** São Paulo: Loyola, 1993.

FERREIRA NETO, J. O legado da Associação Terreiro para a capoeira do Ceará. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4533>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FREITAS, M.; FREITAS, B.; ALMEIDA, D. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FREITAS, B.; FREITAS, M.; CAVALCANTE, G. Elementos norteadores dos estágios supervisionados: o olhar docente. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4510>. Acesso em: 03 jan. 2021.

GANDIN, D; GANDIN, L. A. **Temas para um Projeto Político-Pedagógico.** Petrópolis: Vozes, 2000.

GUERRA, F. Geoecologia das paisagens como contributo ao ensino de geografia física. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1-3, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4513>. Acesso em: 03 jan. 2021.

JORGE, F.; ARAÚJO, A. Reflexões sobre a história do Pinóquio e os direitos das crianças. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1-6, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4542>. Acesso em: 03 jan. 2021.

14

KLEIN, Ana Maria; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. **A escola frente às novas demandas sociais**: Educação comunitária e formação para a cidadania. São Paulo: Vozes, 2008.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A escola e a formação da cidadania ou para além de uma concepção reprodutivista. **Psicol. cienc. prof.**, v. 9, n. 3, p. 17-19, 1989. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S14148931989000300007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14148931989000300007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 06 de jan. 2021.

MORENO, Montserrat. **Temas transversais em educação**: bases para uma formação integral. São Paulo: Ática, 1998.

MOURA, A.; PORTELA, A.; LIMA, A. Uma experiência de aprendizagem cooperativa no curso de Letras. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4541>. Acesso em: 03 jan. 2021.

MINAYO, M. C de S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA NETO, B. Gestão pública da educação infantil: o trabalho coletivo em benefício de um ensino significativo. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4525>. Acesso em: 03 jan. 2021.

PÁTARO, R, F; ALVES, C, D. Educação em valores: A escola como espaço de formação para a cidadania na sociedade contemporânea. In: VI EPCT –ENCONTRO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Anais...** 2011. Disponível em: [http://www.fecilcam.br/nupem/anais\\_vi\\_epct/PDF/ciencias\\_humanas/07.pdf](http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_humanas/07.pdf). Acesso em: 15. jul. 2015.

SANTOS, N. I. S. Historiar sobre a vida na escola faz sentido: análise discursiva de textos escritos por alunos de uma escola pública. SILVEIRA, AF., et al., org.

**Cidadania e participação social.** Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 115-133.

SILVA, P.; JORGE, F.; FERREIRA, F. Meninas e meninos: brincar e suas relações de gênero. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4535>. Acesso em: 03 jan. 2021.

SOARES, G. L.; RIBEIRO, A. C.; VILHENA, T. F. de; MUNHOZ, J. M.; STEFENON V. M. A formação do cidadão no ambiente escolar: da conscientização à intervenção na própria realidade. **Monografias Ambientais**, v. 8, n. 8, p.1858-1869, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/download/6193/3693> Acesso em: 6 jan. 2021.

---

<sup>i</sup> **Francisca Genifer Andrade de Sousa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8280-3250>

Universidade Estadual do Ceará

Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE; graduada em pedagogia pela mesma instituição

Contribuição de autoria: escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4904576198000368>

E-mail: [geniferandrade@yahoo.com.br](mailto:geniferandrade@yahoo.com.br)

<sup>ii</sup> **Jean Mac Cole Tavares Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7800-8350>

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

Professor Adjunto do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação/UERN. É líder do Grupo de Pesquisa Contexto e Educação (UERN/CNPq), com pesquisas sobre formação escolar e inclusão no mundo do trabalho, sobre ensino, diversidade e direitos humanos e sobre as políticas e o currículo no ensino médio com apoio do CNPq.

Contribuição de autoria: escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4363681764477044>

E-mail: [macolle@hotmail.com](mailto:macolle@hotmail.com)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

SOUSA, Francisca Genifer Andrade de.; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. A interdisciplinaridade e a formação cidadã em uma escola pública de Fortaleza-CE. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2020.