

RESEARCH ARTICLE

O poder disciplinar produz, a sociologia problematiza e o PIBID- direitos humanos resiste

Celso Kraemer ^{a,1}, Érica Fernanda Monteiro ^{b,2}

(a) Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) São Paulo | Professor titular da Universidade Regional de Blumenau | Blumenau, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/2624881705300958>

(1) **E-mail** (Corresponding author): kraemer250@gmail.com

(b) Doutoranda em Sociologia e Ciência Política- Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) | Professora efetiva do quadro do magistério público estadual de Santa Catarina SED-SC | Blumenau, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/8396429512174939>

(2) **E-mail:** nandhamonteiro@hotmail.com

História do artigo / Article history

Recebido: 01 julho 2021 | Aceito: 13 agosto 2021 | Publicado online: 27 agosto 2021.

© O(s) Autor(es) 2021 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY-NC 4.0).



RESUMO

O PIBID é um dos mais importantes projetos implementados na Educação Superior no que diz respeito à formação de professores e aproximação da Universidade com a Educação Básica. Compreendido como um subprojeto, o PIBID- Direitos Humanos esteve inserido em uma escola pública de Ensino Médio em Blumenau, entre os anos de 2016 e 2017, articulado ao componente curricular de Sociologia. Por dois anos os licenciandos do PIBID promoveram ações com o objetivo de sensibilizar os estudantes sobre a importância de uma Educação comprometida com os Direitos Humanos, para isso, repensar o ensino tradicional e criar alternativas metodológicas para refletir a escola e seus paradigmas tornou-se um imperativo. Concebida como uma instituição disciplinar, a escola produz corpos, esquadrinha o tempo e controla os saberes. Seria possível o PIBID- Direitos Humanos e o componente curricular de Sociologia ser um espaço de resistência a este arraigado modelo na Educação? O presente trabalho objetiva compreender os desafios encontrados pelo PIBID- Direitos Humanos e o componente curricular de Sociologia em problematizar os

paradigmas escolares e as metodologias tradicionais. Em nossas análises recorreremos a relatórios do PIBID- Direitos Humanos (2016; 2017), estudiosos da Sociologia e da Educação, Mills (1965) e Freire (1998; 2003). A abordagem conceitual do disciplinamento escolar está embasada em Michel Foucault.

Palavras-chave | PIBID- Direitos Humanos. Ensino de Sociologia. Ensino Médio.

ABSTRACT / RESUMEN

Disciplinary power produces, sociology questions and PIBID-Human rights resists

Abstract | PIBID's one of the most important projects implemented in Higher Education with regard to teacher training and bringing the University closer to Basic Education. Understood as a subproject, PIBID-Human Rights was inserted in a public high school in Blumenau, between 2016 and 2017, linked to the Sociology curriculum component. For about two years, the PIBID undergraduates promoted actions aimed at raising students' awareness about the importance of an education committed to Human Rights; for this, rethinking traditional teaching and creating methodological alternatives to reflect the school and its paradigms became an imperative. Conceived as a disciplinary institution, the school produces bodies, scales time and controls knowledge. Would it be possible for the PIBID-Human Rights and the Sociology curricular component to be a space of resistance to this model so deeply rooted in Education? The present work aims to understand the challenges found by the PIBID-Human Rights and the Sociology curricular component in problematizing the school paradigms and traditional methodologies. In our analyses we'll resort to reports of PIBID- Human Rights (2016; 2017), scholars of Sociology and Education, Mills (1965) and Freire (1998;2003). The conceptual approach to school disciplining is based on Michel Foucault.

Keywords | PIBID- Human Rights. Sociology Teaching. High School.

El poder disciplinario produce, la sociología problematiza y lo PIBID- derechos humanos resiste

Resumen | El PIBID es uno de los proyectos más importantes que se han llevado a cabo en la Enseñanza Superior en lo que respecta a la formación del profesorado y al acercamiento de la Universidad a la Enseñanza Básica. Entendido como un subproyecto, el PIBID-Derechos Humanos se insertó en una escuela secundaria pública de Blumenau entre 2016 y 2017, vinculado al componente curricular de Sociología. Durante dos años, los alumnos del PIBID promovieron acciones encaminadas a concienciar a los estudiantes sobre la importancia de una educación comprometida con los derechos humanos, por lo que repensar la enseñanza tradicional y crear alternativas metodológicas para reflejar la escuela y sus paradigmas se convirtió en un imperativo. Concebida como una institución disciplinaria, la escuela produce cuerpos, escanea el tiempo y controla el conocimiento. ¿Sería posible que el PIBID-Derechos Humanos y el componente curricular de Sociología fueran un espacio de resistencia a este modelo tan arraigado en la Educación? El presente trabajo tiene como objetivo comprender los desafíos encontrados por el PIBID-Derechos Humanos y el componente curricular de Sociología en la problematización de los paradigmas escolares y las metodologías tradicionales. En nuestros análisis recurriremos a informes de PIBID- Derechos Humanos (2016; 2017), estudiosos de la Sociología y la Educación, Mills (1965) y Freire (1998;2003). El enfoque conceptual de la disciplina escolar se basa en Michel Foucault.

Palabras clave | PIBID - Derechos Humanos. Enseñanza de la Sociología. Bachillerato.

Introdução

Crise, apagão, ausência de sentido (KRAWCZYK, 2009), o Ensino Médio brasileiro

é problemático e isso ninguém pode negar. Em virtude disso de um lado pesquisadores levantam debates sobre a identidade e a perda do caráter cultural (KRAWCZYK, 2009) que atravessa esta

etapa. Por outro lado, grupos empresariais manifestam interesse em desenvolver ações que 'buscam melhorar' este nível da Educação básica. As disputas em torno do Ensino Médio são históricas no Brasil desde década de 1930 (QUADROS; KRAWCZYK, 2019).

Não apenas o Ensino Médio, mas a literatura demonstra que a escola tem enfrentado uma crise de sentidos e significados devido ao descompasso entre sua função social e o desenvolvimento das 'competências e habilidades' exigidas pelos novos tempos. Há uma tensão entre as novas abordagens pedagógicas e a educação tradicional, que embora seja comumente apontada como fracassada por estudiosos da Educação, ainda é implementada em escolas públicas e particulares do país. Suas características pautam-se sobretudo no controle sistemático dos corpos, do tempo e do que se deve ensinar/aprender. Diante desta realidade três questões emergem: É possível insurgir contra este modelo tão arraigado na Educação? Pode a Sociologia contribuir para esta insurgência? O PIBID pode ser um espaço de resistência?

Para responder a estas perguntas, tomamos como base a experiência desenvolvida pelo Subprojeto PIBID- Direitos Humanos que durante dois anos atuou no Ensino Médio em uma escola pública estadual na cidade de Blumenau, atrelado ao componente curricular de Sociologia. Mais do que um relato de experiência, este trabalho objetiva compreender os desafios encontrados pelo PIBID Direitos Humanos em problematizar os paradigmas¹ escolares e as metodologias tradicionais. No desenvolvimento da escrita recorreremos a relatórios do PIBID- Direitos Humanos (2016; 2017) e estudiosos da Sociologia e da Educação como Mills (1965) e

Freire (1998;2003). Na abordagem conceitual do disciplinamento escolar recorreremos aos escritos de Michel Foucault.

O PIBID Direitos Humanos e o componente curricular de Sociologia: diálogos e embates

A educação pública estadual de Santa Catarina foi pioneira na implementação do ensino de Sociologia nas escolas. O histórico da Sociologia como componente curricular no Brasil demonstra que, ao contrário de outros componentes, ela é um componente intermitente no currículo, entrando e saindo de acordo com as motivações políticas ou ideológicas, ao sabor de contextos históricos e legislações educacionais. Mas, desde a Lei 11.684/2008², houve certa estabilidade em sua permanência. Entretanto, com a Medida Provisória 746-2016³, incertezas surgiram sobre a manutenção desta área do saber no Ensino Médio brasileiro.

Pesquisadores da Sociologia Escolar defendem que dialogar com outras áreas do saber é fundamental para o êxito desta disciplina na escola, pois seus saberes podem tornar crianças, jovens e adultos mais conscientes das complexidades e das sutilezas da ordem social das coisas, podendo instruí-los reflexivamente em suas práticas sociais (LAHIRE, 2013). Nesta perspectiva, entre os anos de 2016 e 2017, atuamos no ensino de Sociologia em parceria com o projeto PIBID - Direitos Humanos, de uma universidade pública da cidade, em uma escola pública estadual na cidade de Blumenau - Santa Catarina.

Financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-

¹ Behrens (2011) define o conceito de paradigma como um modelo ou padrão, que se constitui em uma "constelação de crenças, valores e técnicas partilhados pelos membros de uma comunidade científica" (BEHRENS, 2011, p. 25)

² Lei aprovada em 2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394/1996 e incluiu Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

³ Conhecida como *MP da Reforma do Ensino Médio*, foi uma medida provisória, assinada pelo presidente Michel Temer, tão logo assumiu o cargo em 2016. Dentre as diversas alterações, a MP suprimia as disciplinas de Sociologia e Filosofia e tornava facultativo o ensino de Arte e Educação Física. A extinção da Lei 11.684/2008 deflagrou o autoritarismo e conservadorismo do governo que acabara de assumir, no qual toda crítica social é compreendida como um potencial ameaça (KRAEMER; MONTEIRO, 2020).

CAPES, o Programa PIBID, com seus projetos em áreas específicas de licenciatura, temáticas transversais ou interdisciplinares, se tornou uma das mais relevantes ações de políticas públicas para formação de professores. Em sua atuação o PIBID, além de contribuir sistematicamente com a formação de professores, também colaborou significativamente para a elevação da qualidade da escola pública, valorização do magistério, o incentivo aos estudantes que optam pela carreira docente, a inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação e, por meio da articulação das ações previstas nos subprojetos⁴ de áreas, cooperou também no desenvolvimento da interdisciplinaridade. O PIBID se mostrou uma alternativa em relação ao ensino tradicional, altamente hierárquico e centrado no professor. Amparado pela Sociologia, o subprojeto PIBID de Direitos Humanos possibilitou problematizar este e outros paradigmas sacralizados na escola.

Ao longo dos dois anos da presença do PIBID em Direitos Humanos, oito bolsistas, matriculados nos cursos de graduação em Artes, Ciências Sociais, História e Pedagogia, atuaram na escola, dialogando diretamente com centenas de estudantes de todos os níveis de formação, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Usando da própria realidade dos estudantes, compreendidas por meio dos diagnósticos das turmas os *pibidianos* organizavam aulas que mexiam com a realidade dos jovens. Com as estratégias didáticas e metodologias pedagógicas inovadoras, baseadas na filosofia de educação de Paulo Freire, eles conseguiam a desnaturalização dos saberes dos estudantes. Com isto, tanto os adolescentes do Ensino Médio quanto os licenciandos, bem como os docentes da escola e da universidade, participantes do projeto, passaram a refletir sobre a sociedade, sobre a escola e sobre as formas de educação vivenciadas. O uso de estatísticas, produção textual, dados históricos, produções artísticas e reconhecimento das noções de tempo e espaço nas análises dos encontros firmava a perspectiva inter/transdisciplinar do

projeto de Direitos Humanos e da Sociologia que o inseria na escola.

As atividades por vezes eram desenvolvidas durante as aulas de Sociologia, outras vezes em aulas cedidas por professores de outros componentes curriculares que compreendiam a importância das atividades e sua característica interdisciplinar. Os encontros sempre levavam em conta as particularidades de cada turma, com profundo respeito pelas perspectivas e pelos interesses dos educandos em discutir as temáticas atinentes às suas realidades e aos Direitos Humanos, não apenas no interior dos muros da escola, mas nas suas comunidades. As aulas de Sociologia, na atuação no Ensino Médio, funcionavam como o ponto de partida do projeto para fazer diagnóstico inicial, diálogos descodificadores, no processo de investigação temática (FREIRE, 1987) para conhecer as realidades dos estudantes e suas comunidades.

O movimento pedagógico do projeto, centrado no estudante, incomodava alguns professores. Eles consideravam que, ao dar voz aos alunos, a parceria entre o subprojeto de Direitos Humanos e o componente de Sociologia diminuiria a autoridade docente e isso daria margem para que os estudantes se empoderassem a ponto de questioná-los quanto às suas práticas pedagógicas. Este comportamento conflita com as orientações tanto nacional quanto estadual que preveem a valorização dos conhecimentos dos estudantes, independente do princípio metodológico (SANTA CATARINA, 2014).

Na perspectiva de Paulo Freire, com a qual se trabalhou ao longo dos dois anos, o problema deve emergir da realidade estudada. A fundamentação da educação libertadora, desenvolvida por Paulo Freire, está centrada na dialogicidade entre docentes, estudantes e realidade. Neste âmbito, o PIBID e o subprojeto de Direitos Humanos objetiva contribuir na formação de profissionais críticos e comprometidos com a sociedade e com a educação.

⁴ O Projeto PIBID contemplou todas as áreas das licenciaturas, que individualmente foram nomeadas subprojetos. O subprojeto Direitos Humanos era

interdisciplinar, ou seja, o edital permitia que estudantes de qualquer curso de licenciatura pleiteasse a bolsa. Em 2018 o subprojeto foi extinto.

A compreensão, por parte dos professores, de que a educação deveria preocupar-se exclusivamente com conteúdos, em detrimento à realidade e às experiências dos educandos, afastou colegas docentes das atividades da parceria Sociologia e PIBID de Direitos Humanos. No entanto este foi o forte laço da relação entre *pibidianos* e professores. Ao contrário de muitas/os docentes que reafirmam a educação tradicional como uma saída edênica para a escola, com suas percepções de que a escola já estaria tomada demais pela indisciplina estudantil, a parceria PIBID Direitos Humanos e Sociologia estava pautada nas compreensões multiculturais, na diversidade, na pluralidade como foco central do dever do professor.

Este embate ideológico evidencia dois dos maiores entraves encontrados na escola: a pedagogia tradicional e o modo das relações de poder. A educação tradicional, dentre outros aspectos, pauta-se na disciplina. Por sua vez, a manutenção da disciplina coloca em jogo a figura do professor e dos estudantes, em um tipo específico de relação de poder que não amarra as forças para reduzi-las, mas, ao contrário, procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo (FOUCAULT, 2005). Com isto, o modo das relações de poder nas escolas transcorre ao modelo de poder disciplinar, amarrando docentes, discentes, gestores, especialistas a modos de sujeição, de obediência, de reprodução, não de compreensão, contestação do regime e de criação de novas possibilidades. Este modelo de constituir sujeitos obedientes e úteis é um produtor de saber na relação pedagógica.

O poder disciplinar produz, o PIBID escusa

O controle, a vigilância e a disciplina não estão restritas às prisões ou manicômios do século XIX e XX. As escolas também são espaços físicos projetados com a finalidade de agir sobre o corpo, os saberes, os modos de pensamento, tanto individual quanto coletivo. Desse modo, a sala de aula, o refeitório, a biblioteca e até mesmo a quadra de esportes ou o pátio, que abriga o tão festejado

recreio, fazem parte de uma tecnologia que visa forjar corpos.

A disciplina organiza o espaço, esquadrinha o tempo, age compondo forças produtivas sobre o corpo, no tempo e no espaço (FOUCAULT, 2002). Ela talha e produz corpos, adaptando-os às mais pontuais necessidades. “É um mecanismo de poder que permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza” (FOUCAULT, 2005, p. 20). A escola disciplina todos que estão inseridos em seu interior. Professores, estudantes, coordenadores, trabalhadores da limpeza, todos agem sob a dominação, vigilância, controle e poder. Os lugares são demarcados e definidos, pois a arquitetura do espaço escolar é planejada para colocar cada um no seu devido lugar, de acordo com suas funções, mas o poder se desloca.

O poder não é detido apenas por aqueles que ocupam os lugares superiores da pirâmide de mandos. Ele transita em meio ao tecido das interações, no âmbito da instituição social e formal da escola, na sala de aula, como ‘poder disciplinar’, em que as relações de poder ocorrem no momento de interação recíproca e influenciam na produção de saber. O poder produz saber. Poder e saber estão diretamente implicados, “não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não supunha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2002, p. 30).

Se por um lado temos a modelagem dos corpos, em outro seguimento temos o controle dos saberes. As provas/ testes/ relatórios funcionam como operadores pedagógicos cujo objetivo centra-se na avaliação das capacidades. Por meio destas tecnologias forma-se um tipo de saber que permite qualificar estudantes como bons ou maus alunos. Nada pode passar despercebido; tudo deve ser observado e calibrado.

Os boletins ou relatórios são formas de observação e controle dos estudantes, para e extração de uma verdade. Seus corpos são objetos de intervenção e condicionamento. Deste modo, tudo o que foge da norma deve ser (re)corrigido e, se for o caso, castigado. Diversas tecnologias para ajustar o corpo em formação funcionam

simultaneamente. Como exemplo temos as classes seriadas, os horários; as filas (elas estão em todos os lugares: filas para entrar, carteiras enfileiras, filas para o lanche - a noção de ordem faz parte das técnicas disciplinares). Esta racionalidade técnica favorece a eficácia do trabalho ao investir sobre os indivíduos sob a justificativa de que garante suas vidas, sua segurança, seu bem-estar.

Ao longo do século XX a escola alcançou uma maior centralidade entre as instituições disciplinares criadas pela modernidade e assumiu o papel de instituição salvadora, ao passo que seriam miseráveis aqueles que resistissem ao seu poder. Assim, construiu-se e consolidou-se a ideia de que o caminho para o progresso material passaria pela escola. Ainda hoje os discursos escolares se apoiam nesta visão, cabendo ao bom aluno o sucesso e ao mau aluno o fracasso.

Tais rótulos, tão comumente aplicados nas escolas, pouco ou nada são questionados pelos próprios estudantes. Isto se deve, em grande medida ao fato de que a disciplina escolar também regula o que pode ser dito, havendo assuntos permitidos, incentivados, regulados pelas normas do discurso escolar e há assuntos proibidos, interditados, silenciados. No interior dos discursos há procedimentos que controlam os dizeres (FOUCAULT, 2008) e isso não diz respeito apenas a valorização dos conhecimentos que categoriza aqueles que o detém ou não, diz respeito também aos questionamentos que concernem os paradigmas escolares.

O PIBID de Direitos Humanos, em parceria com o componente curricular de Sociologia, desenvolveu-se como uma problematização destes paradigmas, pedagogia tradicional e modo de exercício das relações de poder. Ele provocou os estudantes sobre suas identidades no espaço escolar, bem como sobre as normas nele vigentes. Buscando romper o paradigma da seriação e das classes, em diversas ocasiões os licenciandos do PIBID juntavam turmas de diferentes idades, desenvolviam atividades em espaços alternativos da escola, convidavam ativistas de movimentos sociais ou pesquisadores para dialogar por meio de rodas de conversa sobre as mais diversas temáticas levantadas pelos estudantes. Enquanto

participavam do PIBID os estudantes da educação básica pareciam desfrutar de uma liberdade que a escola cotidianamente lhes tolhia.

Acostumados com a rigidez escolar, este processo nem sempre era espontâneo na escola, entre as/os estudantes. A na maioria das turmas, era preciso estreitar a relação e adquirir a confiança das/os estudantes para que se sentissem encorajados em participar, se abrirem aos colegas, às/aos bolsistas PIBID, pessoas convidadas e até às/aos docentes. Somente depois se posicionavam, questionavam para aprofundar os debates. Alcançada esta etapa, os encontros fluíam e, contrariando a rotina escolar que os emudecia, rotineiramente no PIBID as/os estudantes eram convocadas/os a falar e (re)pensar a escola que naturalizaram. Nem sempre refletir a escola era confortável para elas e eles. Estava explícito que havia um objetivo de resistir ao disciplinamento escolar por parte das/os licenciandas/os do PIBID, mas, paralelamente, havia também a resistência por parte de estudantes do Ensino Médio em aceitar atividades diferenciadas, questionadoras das normalidades, dos estereótipos, dos preconceitos. Isto evidencia a constituição das subjetividades e dos processos dos corpos no ambiente escolar. Longe de serem livres,

[...] eles estão tão acostumados a obedecer a ordens que não sabem como ser responsáveis pela própria formação. Não aprenderam como organizar sua própria leitura da realidade e dos livros, entendendo o que lêem criticamente. Por serem dependentes da autoridade para estruturar seu desenvolvimento, automaticamente pensam que a educação libertadora ou dialógica não é rigorosa, por exigir deles que participem da própria formação” (FREIRE; SHOR, 2003, p. 97).

Curiosamente, não raramente as/os estudantes tidas/os como indisciplinados eram os mais participativos, comprometidos e empolgados com os encontros. Em suas falas diziam que estas perspectivas pedagógicas rompiam com as aulas ‘chatas’. Suas falas demonstram que não eram desinteressados, apenas não concordavam com a

dinâmica escolar que não os ouvia e os silenciava. Pensar a educação de outro modo exige do educador um olhar crítico que destoe das práticas regulares da escola que ainda formata a visão da maioria dos professores, cujas tendências é a reprodução dos velhos esquemas metodológicos.

Embora a direção escolar em todas as ocasiões tenha se mostrado aberta às discussões relacionadas às temáticas das violências, assédio, sexualidades e homofobia, por se tratar de temas sensíveis⁵, poucas/os professoras/es apresentavam abertura, disponibilidade para acolher os anseios das/dos discentes. Com isto apenas as/os bolsistas do PIBID de Direitos Humanos e à docente de Sociologia assumiam a responsabilidade de corresponder às expectativas dos estudantes. A ética do diálogo nas práticas pedagógicas sempre foi o elemento fundamental no processo recíproco dos saberes discentes, docentes, de especialistas ou mesmo pessoas da comunidade ou artistas participantes das atividades. Seus relatos demonstram que se sentiam motivados a recorrer ao subprojeto PIBID de Direitos Humanos, não apenas porque queriam saber mais sobre direitos humanos, mas porque se sentiam acolhidos em suas lutas e enfrentamentos. Isto se explicita na fala de um estudante: *“Como Parte da comunidade LGBT ‘luto’ por igualdade e muitos na escola são preconceituosos. Acho muito interessante saber mais sobre os direitos humanos”*.

Ainda que os professores de diversas disciplinas regularmente cedessem suas aulas de bom grado, eles não usavam os conhecimentos desenvolvidos pelo PIBID em suas práticas pedagógicas. Uma das motivações já foi apresentada, no que concerne ao escamoteamento dos temas sensíveis, mas outro motivo relaciona-se ao fato de que uma parcela significativa das/os educadoras/es era reacionária em suas ações e concepções sobre o papel da escola. Este fato

dialoga com a fala do estudante sobre as ‘aulas chatas’ e os casos tidos como alunos indisciplinados, o que é relevante para entendermos o porquê a escola acaba trabalhando em prol de uma educação disciplinadora, processos de sujeição. Ao invés de emancipar, aliena e se submete ao rígido controle disciplinar. Predomina a rejeição a temas problematizadores e que instigam o pensamento e a reflexão.

Naquele espaço o PIBID ganhou uma dimensão de educação libertadora (FREIRE, 1998) e de resistência que possibilitam transformar as relações de poder e as/os estudantes do Ensino Médio se afirmar ante o poder disciplinar, não se rendendo passivamente ao disciplinamento do espaço escolar. Em linhas gerais, o subprojeto Direitos Humanos proporcionou o desenvolvimento de atividades que utilizaram diversas metodologias e epistemologias de trabalho que admitem a resistência de saberes dominantes que se apresentam como verdadeiros em nossa sociedade.

Compreendendo a resistência como parte integrante dos mecanismos de poder, podemos perceber que tanto a voz do aluno quanto a voz do professor não é mais vista como naturalmente dada, de modo fatalista na escola, porque passa a ser compreendida dentro da dinâmica das relações de poder-saber. Neste sentido, apenas quando o sujeito e sua tradição intelectual são problematizados e entendidos no contexto de relações dinâmicas de poder é possível construir uma crítica eficaz da participação e possível papel da escola. "Para resistir, é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele. Que, como ele, venha de 'baixo' e se distribua estrategicamente" (FOUCAULT, 1979, p. 241).

Algo observado e que merece uma análise mais aprofundada, centra-se no fato de que, dentre

⁵ O conceito ‘temas sensíveis’, abarca temáticas que exigem debates difíceis, que resultam em discussões múltiplas e por vezes até mesmo controversas na sala de aula, as quais exigem conhecimento e paciência para ouvir e argumentar com informação científica. Na perspectiva de Gil e Eugénio (2018) apud Mével e Tutiaux-Guillon (2013), os temas sensíveis são

‘questões quentes’, ou ‘difíceis’, sendo “politicamente sensível, intelectualmente complexa e importante para o presente e o futuro em comum” (p. 142). Dessa maneira, ao abordar temas sensíveis em sala de aula, o professor entra numa seara pois deve confrontar paradigmas morais e interesses políticos vigentes.

os bolsistas, os graduandos em Ciências Sociais apresentavam maior facilidade em debater, não apenas a escola, mas as temáticas sensíveis. Essa facilidade em parte se explica porque nas Ciências Sociais a escola ocupou lugar central no pensamento sociológico, no exame da reprodução social e dos processos socializadores. Elas surgem como provedoras de meios de decifrar e de contestar os discursos de ilusão sobre o mundo social (LAHIRE, 2013). Além disso, elas dispõem de ferramentas que possibilitam desenvolver reflexões sistemáticas e consistentes dos fenômenos sociais e de conduzir o homem comum a compreender os nexos que ligam sua vida individual com os processos sociais mais gerais (MILLS, 1965).

Obviamente a sociologia na escola não apresenta um conhecimento tão aprofundado quanto na graduação, mas ela contribui para que o estudante pense e reflita de forma autônoma e permanente, transformando as opiniões em compreensões mais complexas (KRAEMER; MONTEIRO, 2020). Em parceria com as temáticas estudadas Direitos Humanos enquanto projeto PIBID interdisciplinar, potencializaram-se as mudanças nas reflexões sobre aspectos da vida social e sobre a formação dos sujeitos. Nesse sentido, a experiência vivida pode ser considerada como processo pedagógico de educação libertadora para o empoderamento dos sujeitos socialmente desfavorecidos, promovendo uma cidadania ativa capaz de reconhecer e reivindicar direitos e construir democracia.

A educação em direitos humanos envolve a garantia de vida digna para todos, portanto é uma educação politicamente comprometida com o diálogo e a cooperação dos sujeitos. Contudo, torna-se imprescindível destacar que esta não deveria se tratar de atitudes isoladas de docentes, mas atitudes cotidianas na educação escolar, com caráter inter/ transdisciplinar.

Considerações finais

A escola está inserida na rigidez da norma disciplinar que hierarquiza e impede questionamentos. As unidades escolares nada mais são que construções históricas que envolvem a

consolidação da Sociedade Disciplinar. Entretanto, na sociedade atual, marcada pelos fluxos informacionais, o papel da escola precisa ser refletido. Compreendemos que as escolas de hoje são capazes de se guiar por metodologias emancipatórias. Mas, entretanto, para isso os docentes precisam repensar o personagem autoritário que a educação tradicional exige que sejam e assumam a posição de mediadores.

O PIBID Direitos Humanos foi uma importante ferramenta de aprendizagens e reflexões na formação de professores e na formação de adolescentes inseridos na Educação Básica. A parceria com a Sociologia possibilitou resistir aos ditames da escola cooptada pelos moldes disciplinares. Um trabalho docente crítico mostra as possibilidades do que se pode fazer frente aos desafios da escola.

São desafios como a resistência as novas práticas, o escamoteamento de temáticas sensíveis, a superação de ‘aulas chatas’. Escrevemos, agimos, pensamos para que não percamos de vista que as escolas são instrumentos de uso do poder capaz de produzir comportamentos e saberes que se articulam com um “conjunto de dispositivos e estratégias capazes de subjetivar, ou seja, constituir/fabricar os sujeitos” (GALLO; VEIGANETO, 2007, p. 19). Mas as escolas são também espaços de resistência, de crítica e de constituição de pessoas capazes de se erguer contra as formas de sujeição e exploração.

Referências

1. BEHRENS, Aparecida M. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
2. FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2002.
3. FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
4. FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

5. FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 8. ed. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
 6. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
 7. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
 8. FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
 9. KRAWCZYK, Nora. **O Ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.
 10. KRAEMER; Celso; MONTEIRO, Érica F. **O ensino de Sociologia no Ensino Médio Integral em Tempo Integral: a parceria público-privada entre o governo de Santa Catarina e o instituto Ayrton Senna**. 2020. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Regional de Blumenau: Blumenau, 2020.
 11. GALLO, S.; VEIGA-NETO, A. "Ensaio para uma filosofia da educação - Foucault pensa a Educação". **Revista Educação - especial Biblioteca do Professor 3: Foucault pensa a Educação**. São Paulo, p. 16-25, 1º mar. 2007. Disponível em: https://hugepdf.com/download/silviodonizetti-de-oliveira-gallo_pdf. Acesso em 29 jun.2021. Acesso em 29 jun. 2021
 12. GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGÊNIO, Jonas Camargo. Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. **Revista História Hoje**, p.139-159, vol. 7, nº 13, jun, 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430/273>. Acesso em 29 jun. 2021
 13. LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino de sociologia? In: GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). **Sociologia e juventude no ensino médio: formação, Pibid e outras experiências**. Campinas: Pontes Editores, 2013, p.
 14. MILLS, Wright. **A imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1965.
 15. QUADROS, Sérgio. F.de; KRAWCZYK, Nora. O ensino médio brasileiro ao gosto do empresariado. **Políticas Educativas**, v. 12, n. 2, p. 36-47, 2019.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado, secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. Estado de Santa Catarina, Secretaria do Estado da Educação. Florianópolis, 2014.