

A contribuição de um espaço não-formal de ensino na formação da cidadania infanto-juvenil: um estudo de caso no município de Restinga Sêca/RS¹

Letícia Mossate Jobim²
Marilda Oliveira de Oliveira³

Esta pesquisa originou-se de minha prática educativa como professora de Artes durante os anos de 2004 e 2005, com crianças e adolescentes de 7 a 17 anos, num projeto social realizado em um espaço não-formal de ensino, no município de Restinga Sêca, RS. Um dos objetivos desse projeto, além de contribuir para a inclusão e permanência de crianças e adolescentes de famílias de baixa renda na escola, combatendo a evasão e a repetência escolar, era contribuir para a formação da cidadania infanto-juvenil, recuperando ou resguardando-os da marginalização e exclusão social.

Percebeu-se que após a saída dos alunos do projeto, apenas uma minoria conseguia escapar da marginalização, drogas e/ou prostituição. A partir dessa constatação, buscou-se, através da análise do trabalho pedagógico dos professores, das formas de gestão desse espaço e das relações com outros setores da sociedade, verificar as contribuições e deficiências desse projeto frente ao objetivo a que se propunha.

Uma vez delineados os objetivos do estudo, as categorias e as questões de pesquisa, todos os momentos de inserção da pesquisadora naquele espaço educativo foram considerados significativos para a investigação, tais como falas, atitudes, expressões, entre outros e passaram a ser observados e registrados no diário de campo. No período relativo à coleta de dados foram elaboradas diferentes questões a ser respondidas por professores e alunos, através de uma entrevista estruturada e de forma individualizada, onde as informações foram registradas por gravação direta. Assim, a pesquisa caracterizou-se por um Estudo de caso, retratando uma realidade e revelando a multiplicidade de aspectos globais que poderiam estar presentes nessa determinada situação. Caracterizou-se também pelo caráter etnográfico, descrevendo significados culturais e individuais do grupo pesquisado; e teve uma abordagem qualitativa, pois

¹ Artigo produzido a partir da monografia realizada no Curso de Pós-Graduação – Especialização em Gestão Educacional, defendida em fevereiro de 2007, Centro de Educação, UFSM.

² Especialista em Gestão Educacional (2007), Bacharel (2001) e Licenciada em Desenho e Plástica (2003) pela Universidade Federal de Santa Maria, RS.

³ Professora Orientadora da pesquisa monográfica. Doutora em História da Arte (1995), Mestre em Antropologia Social (1990), ambos pela Universidad de Barcelona. Bacharel e Licenciada em Artes Plásticas (1987), ambos pela Universidade Federal de Santa Maria, RS.

nesta, o pesquisador experencia o espaço e o tempo vividos pelos investigados, partilhando de suas experiências para reconstituir adequadamente o sentido que os atores sociais lhes dão (CHIZZOTTI, 2000). Os instrumentos de pesquisa utilizados foram a inserção participante, a partir de um contato prolongado com os sujeitos participantes da pesquisa como professora durante os anos de 2004 e 2005; a observação participante, através da observação das ações dos pesquisados em seu contexto natural, registrando tudo que pudesse ser significativo para a pesquisa; o diário de campo, através do registro de todos os momentos investigatórios e acontecimentos no decorrer da pesquisa; e a entrevista estruturada, através de perguntas previamente elaboradas e padronizadas com o objetivo de permitir que todas as respostas pudessem ser equiparadas, possibilitando assim uma análise mais aprofundada.

Educação não-formal

A partir dos anos 90 a educação não-formal assumiu maior relevância devido às mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho, onde se passou a falar em uma nova cultura organizacional, que exige habilidades extra-escolares. As relações de complementaridade dos diferentes espaços educativos, os processos de aprendizagem em grupo e os valores culturais que articulam as ações dos indivíduos passaram a ser mais valorizados, tendo em vista que a educação ocorre em múltiplos lugares e que os agentes educativos também são múltiplos, pois todas as relações que os seres humanos mantêm em suas vidas, sejam estas interpessoais, intergrupais, geram influências e aprendizagens. Desse ponto de vista, a educação seria um fenômeno social onipresente e perene.

Há apenas duas décadas atrás a educação não-formal era um campo de pouca importância, sendo vista como o conjunto de processos delineados para alcançar a participação de indivíduos e de grupos em áreas de extensão rural, animação comunitária, planejamento familiar, etc. cujos conteúdos incluíam atitudes positivas em relação à cooperação na família, trabalho, comunidade, colaboração para o crescimento nacional, progresso, alfabetização funcional, entre outros. Hoje, a educação já não é mais vista como necessidade a um determinado período da vida, pois as possibilidades de aprender multiplicam-se além dos domínios da escola e passa a ser concebida enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos, onde todos os espaços oferecidos pela sociedade são oportunidades de aprendizagem. A nova

concepção de educação da sociedade pós-moderna vem gerando a necessidade de discutir a educação além dos limites da escola e das paredes de uma sala de aula, resultando em crescentes intervenções de ações educativas em âmbitos, meios e organizações diferenciados do sistema educacional, e desta forma a oferta da educação não-formal vem ampliando-se e organizando-se em função de objetivos explícitos, e que, embora seja distinta da escola formal, não deixa de ser planejada, com organização específica e visando uma determinada intenção. (GONH, 2001)

Cidadania

A palavra cidadania, no seu percurso histórico, vem sofrendo inúmeras transformações e enriquecendo-se de novos significados, constituindo-se como fundamento da sociedade democrática. Cidadania e democracia possuem estreitos vínculos e valores imprescindíveis para a formação do novo cidadão, dotado de propriedades sociais e não apenas características particulares, um sujeito histórico e construtor de sua própria humanidade que deve ser capaz de participar da vida pública não só como “titulares de direitos”, mas também como “criadores de novos direitos” (PARO, 2001). A descoberta do seu poder criador e do poder criador coletivo deve ser tarefa essencial do novo cidadão, dotado de propriedades sociais e não apenas características particulares, um sujeito histórico e construtor de sua própria humanidade.

Boff (2000) caracteriza cidadania como o “processo histórico-social que capacita a massa humana a forjar condições de consciência, de organização e de elaboração de um projeto e de práticas, no sentido de deixar de ser massa e de passar a ser povo, como sujeito histórico plasmador de seu próprio destino” (p. 51). E para que se possa construir uma sociedade verdadeiramente democrática, é preciso transformar a cultura da dominação em uma cultura da ação, da participação, do diálogo e da transparência. Desta forma, o conceito de cidadania está ligado a um sentimento grupal, no qual o homem deve conciliar seus próprios interesses com os interesses coletivos, suas necessidades as necessidades dos outros. Cidadão não é mais aquele que apenas usufrui de seus direitos políticos, mas aquele que sabe compartilhar seu espaço e com-viver com outros e em prol do bem comum.

Benevides⁴ considera como valores democráticos o reconhecimento da igualdade e o repúdio a qualquer forma de privilégio e de repressão das liberdades fundamentais, individuais ou coletivas, o direito integral aos direitos humanos e a todos de viver com dignidade, e o acatamento da vontade da maioria, porém com constante respeito pelos direitos das minorias. Cabe-nos então refletir sobre nossa sociedade atual e o tipo de democracia e cidadania que está sendo construída. Ferreira (1993) convida-nos a essa reflexão:

Se o discurso oficial afirma a democracia como um valor fundamental, é preciso que se verifique de que democracia está se falando, quais os seus pressupostos e como ela se materializa nas práticas sociais. Um regime que apesar de se dizer democrático, exclui das conquistas sociais um contingente enorme de pessoas, que se estabelece favores para impedir o direito, que cobra lealdade incondicional ao governo, que reclama de seus cidadãos obediência irrestrita a leis e regras, este regime está sob suspeita, porque sob suspeita também se encontra esse modo de entender democracia (p. 225).

Esses impasses surgidos na reinvenção da democracia, são frutos das bases históricas nas quais esta vem sendo instituída. Durante a formação da nossa ordem política esteve sempre presente o processo de exclusão das classes populares em relação à tomada de decisões.

A propriedade era a garantia da cidadania, pois só era considerado cidadão aquele que possuía bens. A formação da cidadania para os não-proprietários caracterizava-se essencialmente como uma ação ‘civilizatória’, associada à assimilação de valores e a fabricação de comportamentos que viessem ao encontro dos interesses das classes dominantes, tais como adaptação às rotinas de trabalho repetitivos, capacidade de obedecer ordens, entre outros. Sua exclusão das camadas populares justificava-se pelas deploráveis condições de educação e cultura que estavam submetidas, atribuindo-lhes com isso, falta de maturidade política e despreparo destas camadas para exercê-la. A educação dos trabalhadores pobres tinha por função discipliná-los para a produção. Somente ao cidadão ‘letrado, decente, educado ou de posses’ era possibilitado o desenvolvimento de atitudes críticas, de tomadas de decisões e responsabilidades.

Na tradição clássica liberal “a cidadania se vinculava a direitos, a liberdade do cidadão era a liberdade cultivada, civilizada, dirigida pela razão, pelo uso do pensamento, pelo cálculo utilitário. O respeito ao interesse geral tem sentido como

⁴**Educação para a cidadania na democracia contemporânea.** Disponível em <http://www.iea.uso.br/iea/artigos/benevideseducacaocidadania.pdf>> Acesso em 20/11/2006.

garantia da satisfação dos interesses individuais” (ARROYO, 1987, p. 58). As camadas populares eram educadas para assumir seu dever no convívio social, a prática das obrigações, dos deveres e respeito à ordem. Somente aqueles que demonstrassem ter controle de seus apetites e terem aprendido a respeitar o bem comum, estariam aptos para o convívio social.

Segundo Ferreira (1993), devido a estas relações de dominação que por muito tempo nossa sociedade foi submetida, e a maneira como se constituiu nossa organização política, fundada nas relações patrimonialistas de poder dos fazendeiros, dos senhores de engenho, dos coronéis, nosso povo acostumou-se a um governo-pai: “Aprendemos a conviver com o autoritarismo, a aceitar o depotismo como uma forma natural de governo, desde que ele nos mantenha alimentados e empregados, nos dê segurança, enfim faça aquilo que o povo deseja” (p.202). Também a maneira como se desenvolveu nossa estrutura agrária, constituída por uma ordem senhorial e escravocrata forjando uma cultura de dependência mútua, contribuiu para inibir no cidadão sua autonomia e a capacidade de resolver problemas por si mesmo, tão fundamentais para uma autêntica cidadania. As relações de poder envolviam cumplicidade, onde cada um a seu modo tirava vantagens:

Mas só por caricatura o ‘coronel’ parecia um homem raivoso, de chibata na mão, açoitando o povo. Se isso ocorria em alguns momentos, em outros ele era um homem alegre, que promovia festas, acompanhava a procissão, oferecia recursos para a igreja, distribuía presentes. Como admiti-lo como inimigo, se era padrinho do filho, conseguira escola para o menino, mandara buscar o médico para salvar a mulher? (FERREIRA, 1993, p. 206).

Embora decomposta essa forma de relacionamento político e de administrar a coisa pública, muitos dos resquícios desta formação sócio-político-cultural de nosso país ainda sobrevive nos dias atuais. Devido às relações de privilégios, favores, parentescos, entre outros, que ainda predominam, onde as normas são para todos mas as punições ficam na ordem do pessoal, onde o amigo do chefe não sofre as mesmas sanções que os outros, entre outros exemplos, torna-se cada vez mais difícil convencer um cidadão que agir na esfera legal é melhor.

Verificamos com isso, que a cidadania funda-se em concepções de sociedade e, como tais, são essas concepções que orientam-na, ou seja, as formas de cidadania se condicionam ao tipo de sociedade política em que se vive. Portanto a caracterização conceitual do educar para a cidadania nunca será único e generalizado. A cada tipo de sociedade teremos um tipo de cidadania. Morin (2002) diz que só seremos

verdadeiramente cidadãos quando nos sentirmos solidários e responsáveis, mas que estes não podem advir de exortações piegas nem de discursos cívicos, mas de um enraizamento dentro de cada cidadão, da sua identidade nacional, continental e planetária. E essa nova concepção de cidadania relacionada a direitos e deveres pessoais e universais, inalienáveis e transculturais, direito a igualdade, justiça, ética, liberdade, dignidade, ainda está emergindo, não está completamente enraizada na sociedade, pois nela ainda persiste o silêncio, a passividade e a submissão, heranças das complicadas formas de relações sociais, políticas e culturais da qual fomos vítimas e que ainda não podemos dar por acabadas.

Educação para a Cidadania na Contemporaneidade

A partir dos conceitos descritos, verificamos que, numa educação para a cidadania é essencial politizar todos os níveis de vivência e convivência, ou seja, “politizar o cotidiano, as práticas, as estruturas escolares e as competências (...), à vivência digna da infância, as vivências e sentimentos, o ambiente físico, os estilos de vida, a ocupação dos tempos, o acesso à leitura, ao lazer, à cultura, à qualificação dos próprios educadores”. (ARROYO, 2000, p. 207)

Essencial também, a participação da comunidade nas práticas de gestão e organização, pois estas podem criar ou modificar ações e pensamentos das pessoas, e tanto as pessoas aprendem com a organização como esta com as pessoas. Mas para isso se faz necessário que o professor reconheça a forte influência das determinações sociais e políticas, das relações de poder presentes no sistema social mais amplo, que acabam por afetar as relações no espaço educacional, influenciando idéias, modos de agir, comportamentos e atitudes de professores e alunos. (LIBÂNEO, 2005)

Outro fator importante, é analisar o tipo de generosidade que nos é oferecida, pois muitas vezes a satisfação de necessidades individuais garante os interesses das classes dominantes e acaba por inibir a autonomia do cidadão. Segundo Freire,

a generosidade verdadeira não é aquela que se nutre da miséria, da exclusão, da exploração do povo e que os mantém atados. Ela só é verdadeira “quando o gesto do opressor deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando para ele, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e passam a ser os homens concretos, injustiçados e roubados(...). Só na plenitude deste ato de amar, na sua existenciação, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira”. (1975, p. 38)

Este seria também o grande papel de uma educação voltada para a cidadania: - despertar no indivíduo a criticidade e eliminar a ingenuidade, saber identificar o foco de sua dominação, reconhecer e desvendar as contradições existentes nos discursos, na mídia e nos conteúdos escolares, sem aceitar passivamente que a razão de sua situação social, de seu sofrimento, de sua opressão, seja apenas sua culpa e responsabilidade, mas também, de um perverso sistema social, econômico e político ao qual está inserido. Desenvolver essa capacidade de leitura de mundo, fazendo com que o cidadão não se torne conivente com a ordem predominante e acabe por reforçar a manutenção desta ordem perversa de privilégios.

E como educar indivíduos para a ética, justiça e solidariedade, estando estes em condições de vida tão deprimentes? Fazê-los perceber que o coletivo é mais importante que o individual se a sociedade como um todo os oprime e exclui?

Paulo Freire (1998) coloca que a luta pela vida educa por ser o direito mais radical da condição humana. A preocupação primeira não deve ser acertar o método de como educá-los, mas sim como se educam, nem como ensinar-lhes mas como aprendem, nem como socializá-los mas como se socializam, como se formam como sujeitos sociais, culturais, cognitivos, éticos, políticos que são. Num planejamento educativo devem estar incorporados os estreitos vínculos entre as condições em que os educandos reproduzem suas existências e seus aprendizados humanos. Primeiramente devemos ter como foco o sujeito em si, sensibilizando nosso olhar para olhá-los no que eles têm de mais radicalmente humano, captando-os como sujeitos de educação, de construção de saberes, conhecimentos, valores e cultura, fazendo com que reconheçam suas condições de direitos e deveres que lhe são inerentes, independentes de raça, credo, nação ou classe social. É preciso “ler” a leitura de mundo que o grupo faz de seu contexto imediato e do maior que o seu é parte, e desafiá-los numa leitura crítica da violência e das injustiças que caracterizam sua situação, para que se reconheçam agentes de transformação da própria vida e do mundo onde estão inseridos, capazes de lutar contra toda estrutura que negue a quem quer que seja o direito de ser cidadão. O reconhecimento das discriminações, das disparidades e privilégios no plano social, propicia também uma melhor compreensão das políticas assistencialistas que anestesiam suas consciências.

Abuso e pobreza, conforme Maturana (2002), são erros de convivência social que se tem que reconhecer e corrigir na constituição de uma sociedade democrática, que se funda na ação conjunta de nossos afazeres como nação e na capacidade de

convivência social, ou seja, aceitação mútua de qualquer indivíduo, onde nenhuma ação negue a presença do outro, pois a falta desta resulta na negação do outro, na intolerância, na desconfiança e na falta de reflexão, dando lugar ao autoritarismo, à obediência e à submissão.

E este com-viver em grupo, sem preconceitos, sem discriminação, sem exclusão deve ser a prioridade do espaço pedagógico que pretende formar cidadãos. Nele, deve haver a presença da afetividade, da sensibilidade, da emoção, da corporeidade, características indispensáveis na formação de um cidadão dotado de autonomia moral e intelectual. De acordo com Henz (2005), o que crianças, jovens e adultos esperam da escola é serem descobertos e reconhecidos como gente, e quaisquer atividades, sejam de ensinar ou aprender, devem ser desenvolvidas em função de significados e horizontes mais abertos, pois a escola existe para nos ajudar a *ser mais* humanos. E é no espaço educativo que o educando deve experimentar relações concretas de humanização, de dignidade, de respeito, de solidariedade, de tolerância, de democracia, ou seja, de cidadania.

Precisamos nos libertar de normas, de crenças e buscar novos referenciais para a educação, abrir caminhos incertos, duvidar, rever certezas. Num projeto para a cidadania temos que colocar na mesa, crenças, valores, práticas, seguranças e inseguranças. Conforme Henz (2005, p. 151), “as ações verdadeiramente pedagógicas tem a ver com a vida das pessoas e as relações pessoais, exigindo muitas vezes a transgressão do instituído e estabelecido, inovando, modificando, alargando horizontes em função da sensibilidade e do respeito de homens e mulheres que estão buscando *ser mais*.”

Nesse espaço em estudo, verificamos a presença de vivências humanizadoras de igualdade, de afeto, de não-discriminação, de diálogo, de respeito e amizade entre professores e alunos, apesar de serem desenvolvidas de uma forma intuitiva. Mas a contribuição para a formação de uma cidadania consciente aos alunos, ainda é bastante deficiente, pois falta aos professores uma característica imprescindível: a consciência da politicidade do ato de educar. Estes se mostraram míopes aos discursos ideológicos, atribuindo a pobreza e ao desemprego à falta de qualificação dos indivíduos e não às injustiças intrínsecas da sociedade capitalista. Tanto professores como alunos não conseguem perceber a falsa generosidade que permeia esse espaço, sendo gratos pelos benefícios recebidos. Por várias vezes referiram-se à necessidade de desenvolver competências capazes de inserir os alunos no mercado de trabalho, e compreendemos

que isso é consequência da falta de formação política, muitas vezes ausente na própria formação dos professores, ou até mesmo dispensada por eles próprios, em vista de outras competências consideradas ‘mais importantes’, como os avanços nas áreas de conhecimentos específicos de sua disciplina, as inovações pedagógicas, entre outros. Consequência também, da própria gestão deste espaço, bastante imatura quanto ao seu papel. Não podemos deixar de considerar suas tentativas no desenvolvimento de determinadas competências ‘abertas’, como a autonomia, a valorização do indivíduo, o preconceito, a afetividade, a auto-estima, a ética, entre outros. Mas, ao mesmo tempo em que se trabalham essas capacidades, também se buscam desenvolver o espírito competitivo, a obediência e a resignação.

Quanto à concepção de cidadania, o ideal de cidadão é aquele com habilidades básicas de seguir e obedecer a ordens, aquele que é sociável, educado, bem-comportado, obediente e responsável. Que sabe aproveitar as oportunidades que lhe são oferecidas. Uma cidadania em que compete mais deveres que direitos subordinada ao modelo econômico vigente e a serviço dele. Quanto a essa questão, Libâneo (2005) coloca que “não podemos ignorar o contexto político e econômico, mas não podemos nos subordinar ao modelo econômico e a serviço dele, pois uma educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas (...), bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação...” (p.117). Desta forma, não podemos desconsiderar a necessidade de inserção no mercado de trabalho, e que apesar de o mercado competitivo valorizar muito mais a cor da pele, a aparência, a experiência, a resignação, a memória e o raciocínio do que as dimensões propriamente humanas, não devemos esquecer-nos que independente dos critérios seletivos do mercado, somos profissionais de direitos e nossa prática profissional não pode ser guiada por esses critérios. Não podemos deixar de propiciar aos alunos o acesso ao conhecimento que lhes permitam tornarem-se sujeitos éticos e políticos e acima de tudo, humanos.

Quanto às práticas, conteúdos e metodologias verificou-se o desenvolvimento de algumas capacidades abertas como a afetividade, a justiça, a amizade, a solidariedade, a não-discriminação, a igualdade, o diálogo; presença do clima humano, tão importante para a humanização; presença da ideologia do individualismo, através do preparo para o mercado competitivo; treino técnico-científico do educando; prioridade de desenvolver saberes úteis ao mercado de trabalho; pouco envolvimento de alunos e professores na aprendizagem política de seus direitos enquanto cidadãos.

Quanto à gestão percebeu-se extrema burocracia no desenvolvimento das atividades; monopólio do poder; indefinição dos objetivos e pouco empenho na organização e gestão; maior necessidade de engajamento entre os professores ao objetivo do projeto; necessidade de uma participação mais efetiva da comunidade, professores e alunos em nível de decisão, execução e partilha de poder; necessidade de que o aluno vivencie cidadania no dia-a-dia, em todos os níveis da instituição, e não apenas nos momentos de descontração.

Compreendendo que educar para a cidadania é muito mais que preparar o aluno para a inserção no mercado de trabalho, mas sim fazê-lo descobrir, construir e exercer seu poder de transformação; vemos como necessidade primordial, envolvê-los na aprendizagem política dos seus direitos enquanto cidadãos. Mas para isso é preciso que primeiramente o professor reconheça seu papel político na educação e também acredite no seu poder de transformação.

O aluno não pode vivenciar um meio-termo na educação, por isso a educação para a cidadania não pode limitar-se a uma disciplina ou a determinados momentos, mas constituir a base de um projeto educacional como opção clara e assumida por todos. Para isso se faz necessário a elaboração de um projeto político pedagógico consistente e que fale desse coletivo atuante; que realmente seja colocado em prática com a ciência de todos seus membros participantes, onde não só o professor, mas o grupo como um todo se comprometa com seu objetivo e com as formas de melhor realizá-lo. É preciso que o educando vivencie nesse espaço o que está colocado em seu discurso, pois cidadania é uma postura que precisa ser construída através da coerência entre atos e palavras. A dicotomia entre discurso e prática é a negação de qualquer possibilidade educativa. Conseqüentemente a interação entre a estrutura administrativa e a organização didático-pedagógica é imprescindível para que esses objetivos se efetivem e para a natureza dos resultados.

Quanto ao professor cabe avaliar suas atitudes, suas teorias, seus métodos e práticas, suas certezas e incertezas. Deve desenvolver em seus alunos capacidades de ouvir, falar, escutar e principalmente julgar, fazer escolhas em prol do bem comum.

Numa análise objetiva desse espaço não-formal, percebi que a prática educativa dos professores ainda reflete concepções de cidadania mais de deveres do que de direitos, onde o que se ensina é mais a prática das obrigações dos deveres do que o uso esclarecido da liberdade de direitos.

Porém, numa análise mais subjetiva, devido à observação como professora e também pesquisadora, foi possível perceber nas atitudes do dia-a-dia **dos professores** um trabalho de humanização dos alunos, mesmo que de uma forma não intencional, próxima ao ingênuo. Em muitos momentos estava mais presente a afetividade, a justiça, a igualdade, a não-discriminação, as emoções, do que a própria disciplina do professor. O próprio ato de brincar com os alunos, de ouvi-los, de contar sobre suas vidas, faziam com que eles se sentissem ‘gente’, proporcionavam-lhes momentos, por mínimos que fossem - de humanização. Estas atitudes foram muito mais significativas para os alunos que quaisquer outras, e isso foi perceptível nas suas falas, durante a realização das entrevistas.

Na tentativa desesperada em desenvolver competências técnicas, os professores acabaram dando pouca importância ao que de mais importante estavam lhes proporcionando: o clima humano, tão essencial para sua humanização. Reporto-me então, às palavras de Arroyo (2000) quando diz que o difícil não é só ensinar sem condições materiais, mas principalmente sem clima humano, sem interações humanas. Pois sem esta, os alunos poderão até aprender as matérias, mas não a principal: a serem humanos.

Percebi o pouco valor que damos à afetividade, à emoção na educação, e o alto valor que damos à razão. E está na emoção o caminho para as grandes transformações da sociedade. É a emoção que nos contagia, nos incendeia e que nos faz querer, nos faz unir e nos faz agir.

Minha surpresa nesta pesquisa foi a de que num primeiro momento pareceu-me que todas as evidências estariam contra tudo o que seria o ideal numa formação cidadã visando uma sociedade igualitária. Primeiramente vieram as observações, os discursos que eu ouvia atentamente, depois as entrevistas, tudo sendo observado minuciosamente de uma forma extremamente racional, para assim evitar ‘erros de interpretação’. Mas ao longo de minhas leituras percebi que estaria deixando escapar muitas coisas importantes e significativas para esta pesquisa, atitudes dos professores e dos alunos que não considerava parte da mesma: os momentos de descontração, onde os alunos e professores não estavam sendo avaliados. Eu apenas participava destes momentos, sem pensar na pesquisa. Percebi que aí estavam os momentos mais preciosos e mais ricos a serem analisados. Senti-me “míope” (eu que por tantas vezes li Paulo Freire criticando a miopia...) e ao mesmo tempo vítima dessa racionalidade extrema que a sociedade exige de todos nós cidadãos. Procurei nas palavras, nas teorias e não nas atitudes e

sentimentos. Procurei somente ver a objetividade dos fatos. Não posso deixar de mencionar Morin (2002) quando fala que a racionalidade traz em seu seio a possibilidade do erro e da ilusão, e que a atividade racional apela para o controle do ambiente, controle da cultura, controle do próximo. E que “o racionalismo que ignora os seres, a subjetividade, a afetividade e a vida é irracional ”(p.23). Não podemos deixar que a sociedade nos transforme em seres irracionais, controlando nossas idéias, nossa consciência, nossos pensamentos. Percebi os professores (onde também me incluo), sentindo-se culpados por não conseguir desenvolver em seus educandos as múltiplas habilidades e competências técnicas que a sociedade capitalista está a exigir, por não conseguir desenvolver seus conteúdos, por não poder promover-lhes a igualdade de competências para competir no mercado ou dar-lhes melhores condições de sobrevivência material, e por apenas propiciar-lhes alguns momentos de ‘sentir-se gente’. Ora, isso não é o suficiente. Não é esse o nosso papel.... Não é isso que a sociedade exige de nós professores...

Vejo este como o principal ajuste a ser feito na busca de uma verdadeira cidadania: abrir nossas mentes, nossos olhos para desvendar as armadilhas da ideologia, rever teorias e idéias, ampliando a concepção de educação e de cidadania, sem deixar intimidar-nos com o novo, com o inesperado, com as incertezas....

Esta pesquisa contribuiu de forma significativa para o meu crescimento como pessoa, como docente e como cidadã. Como pessoa, tornando-me mais sensível, menos racional, mais crítica e mais comprometida. Como docente, fazendo-me compreender a importância da dimensão política da educação e o quanto nossa prática educativa interfere (ou não) nas transformações sociais. Mostrou-me a importância da afetividade, da emoção, do clima humano na educação, em detrimento das habilidades e competências técnicas.

Sobre cidadania e gestão, compreendi que ambas estão entrelaçadas e são interdependentes, seja educação formal ou não-formal, é de suma importância que a gestão seja de fato, democrática, possibilitando o envolvimento, o engajamento, a participação de todos os envolvidos. Onde todos saibam onde se pretende chegar, questionando, comparando, duvidando, refletindo, avaliando e reinventando novos caminhos.

Como cidadã, esta pesquisa mostrou-me que somente através da participação, da ação, do compromisso e de uma organização coletiva será possível construir ou reconstruir a sociedade que queremos. Por maior boa vontade que haja ninguém

consegue nada sozinho, é preciso unir forças para alcançarmos nossos objetivos, pois as forças que vem de cima são muito mais fortes e somente pela união conseguiremos superá-las.

Referências Bibliográficas:

ARROYO, Miguel G. Ofício de Mestre: **Imagens e auto- imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E.; NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 1987- pp. 31-79.

BOFF, Leonardo. **Depois de 500 anos: Que Brasil queremos?** Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Nilda Teves. **Cidadania: uma questão para a educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e terra, 1975.

GONH, Maria da Glória. 2001- **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo:

HENZ, Celso Ilgo; GHIGGI, Gomercindo (Orgs.). **Memórias, diálogos e sonhos do educador: homenagem a Balduino Antônio Andreola**. Santa Maria: UFSM, UFPel, Pallotti, 2005.

LIBANEO, José Carlos; FERREIRA, João de Oliveira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. - 6ª ed.- Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2002.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. - 6ª ed.- São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.a.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Ed. Xamã, 2001.

Sites:

Disponível em [http:// www.iea.uso.br/iea/artigos/benevideseducacaocidadania.pdf](http://www.iea.uso.br/iea/artigos/benevideseducacaocidadania.pdf)>.

Acesso em 20/11/2006. **Educação para a cidadania na democracia contemporânea.**