

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Julio Ricardo Alf

JOVENS EM FORMAÇÃO PROFISSIONAL/TÉCNICA NO CRC DE
PORTO ALEGRE

Santa Cruz do Sul
2013

Julio Ricardo Alf

**JOVENS EM FORMAÇÃO PROFISSIONAL/TÉCNICA NO CRC DE
PORTO ALEGRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Janes Teresinha Fraga Siqueira.

Santa Cruz do Sul

2013

Julio Ricardo Alf

**JOVENS EM FORMAÇÃO PROFISSIONAL/ TÉCNICA NO CRC DE
PORTO ALEGRE**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dr.^a Janes Teresinha Fraga Siqueira
Professora orientadora – UNISC

Dr. Cesar Hamilton Brito de Goes
Professor Examinador – UNISC

Dr. Moacir Fernando Viegas
Professor examinador – UNISC

Dr.^a Suzana Guerra Albornoz
Professora examinadora – FURG

Santa Cruz do Sul
2013

RESUMO

O ponto de partida da pesquisa que realizo é a experiência educacional que realizam os jovens que frequentam o curso no CRC (Centro de Recondicionamento de Computadores). Proponho-me também como problema a uma análise sobre as possibilidades emancipatórias que se apresentam aos jovens em formação profissional e técnica, no CRC, curso oferecido pelo Centro Social Marista de Porto Alegre. Tenho como objetivo analisar o processo de formação técnica dos jovens do CRC, como possibilidade de desenvolvimento, se o curso aponta caminhos de emancipação e para o desenvolvimento da cidadania. Num primeiro momento foi feita uma revisão bibliográfica a fim de construir um conceito operacional de cidadania, de Emancipação e direitos fundamentais para posteriormente poder analisar as concepções dos educandos sobre essas categorias e observar se há ações concretas a partir deles que estejam condizentes ou não com suas falas, feitos através de entrevistas, conversas informais e observações livres. O Centro Social Marista de Porto Alegre atende os jovens habitantes da região nordeste de Porto Alegre, de um bairro de periferia. O CRC é percebido pelos moradores dessa região, como porta que se abre a novas perspectivas de vida, como possibilidade de visão para novos horizontes e ideais de vida. A formação técnica específica na área de informática que é realizada pelo CRC alia a esse processo um possível incentivo a participação política educativa na comunidade, com a comunidade e para a comunidade. Percebe-se que atualmente os jovens e os moradores da comunidade em geral, devido as privações materiais e informacionais, paralisados pela ideologia consumista infundida pelo mercado, não tomam a iniciativa de participar nos espaços de debate, onde ocorre a formulação e implementação de políticas públicas assim como o acompanhamento dessas políticas que objetivam solucionar as necessidades específicas da comunidade.

Palavras-chave: Cidadania. Educação. Emancipação.

ABSTRACT

The starting point of the research is to realize the educational experience performing youngsters who do the course at CRC (Center for Computer Reconditioning). I propose also the problem to an analysis of the emancipatory possibilities that are presented to young people in vocational and technical training in the CRC, course offered by Marist Social Centre of Porto Alegre. I aim to analyze the process of technical training of young CRC, as the possibility of development, the course shows ways of emancipation and citizenship development. At first we made a literature review to build an operational concept of citizenship, fundamental rights for Emancipation and subsequently to analyze the conceptions of students about these categories and see if there are concrete actions from them that are consistent or not with their speech, made through interviews, informal conversations and observations free. The Marist Social Centre of Porto Alegre meets young people in the region northeast of Porto Alegre, a neighborhood periphery. The CRC is perceived by residents of this region as a door that opens new perspectives of life as possible vision for new horizons and ideals of life. The specific technical training in computer science that is conducted by CRC combines this process a possible incentive to participate in the education policy community, with the community and for the community. Realize that today the young and community residents in general, because the deprivations and informational materials, paralyzed by the consumerist ideology infused by the market, do not take the initiative to participate in forums, where occurs the formulation and implementation of public policies and the monitoring of these policies that aim to solve specific community needs.

Keywords: Citizenship. Education. Emancipation.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

A Congregação dos Irmãos Maristas, pelo apoio permanente e logístico para a realização dessa dissertação;

Aos meus pais, Elaine e Eliseu e aos meus irmãos: Diana Beatriz Siqueira, Dimas Gabriel Alf e Jean Luca Alf, que sempre me incentivaram ao longo desses dois anos de estudo e pesquisa;

A minha orientadora Prof. Dr^a. Janes Teresinha Fraga Siqueira, pela orientação e incentivo ao estudo e a pesquisa;

Aos professores que formaram a minha banca de qualificação: Prof. Dr. César Goes, Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas, Prof. Dr^a. Suzana Albornoz (ordem alfabética);

Ao Irmão Marista Odilmar Fachi, diretor do Centro Social Marista de Porto Alegre, pela liberdade de pesquisa que tive e também pelo companheirismo.

“Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo.”

Paulo Freire

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – Artigo

CESMAR – Centro Social Marista

CF– Constituição Federal

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CRC – Centro de Recondicionamento de Computadores

DEM HAB – Departamento Municipal de Habitação

ECA– Estatuto da Criança e do Adolescente

EPA – Exercício da Participação Ativa

EPI – Equipamento de Proteção Individual

OP – Orçamento Participativo

SUS – Sistema Único de Saúde

TI – Tecnologia da Informação

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul

EITs – Escolas Industriais Técnicas

ETFs – Escolas Técnicas Federais

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

BID – Banco Internacional de Desenvolvimento

PNE – Plano Nacional de Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

RJD – Relatório Jacques Delors

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

DIEESE –Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos socioeconômicos

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

PL – Projeto de Lei

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I: CONTEXTO HISTÓRICO E INTENCIONALIDADES DO CENTRO SOCIAL MARISTA (CESMAR) E O CRC DE PORTO ALEGRE.....	15
1.1 O CRC e a formação técnica dos jovens.....	18
1.2 A condição social e cultural dos jovens que fazem a formação técnica no CRC.....	23
1.3 O que busquei como professor ao realizar o trabalho de formação e educação com esses jovens.....	26
CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO, EMANCIPAÇÃO E POSSIBILIDADE:ALGUMAS CONCEPÇÕES.....	28
2.1 Cidadania e Emancipação pela via educativa.....	30
2.2 Educação e conscientização numa perspectiva emancipatória e libertadora.....	45
2.3 Educação como fonte de esperança e alimentadora de sonhos possíveis.....	54
CAPÍTULO III: CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO: ALGUMAS CONCEPÇÕES.....	61
3.1 A relação com a Declaração dos Direitos Humanos.....	70
3.2 Cidadania e consumo.....	74
3.3 Os limites da cidadania no capitalismo.....	78
CAPÍTULO IV: FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA COMO POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	82
4.1 A formação profissional e a história.....	82
4.2Concepções de formação profissional na LDB.....	83
4.3 As contradições da formação técnica oferecidaaos jovens no CRC.....	86

CAPÍTULO V: COMO DESENVOLVI MEU ESTUDO: ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	93
5.1 Natureza e tipo de estudo.....	94
5.2 População e amostra.....	95
5.3 A Coleta de informações.....	96
5.4 Modos de análise das informações.....	97
CAPÍTULO VI: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL/TÉCNICA NO CRC OFERECIDO PELO CESMAR: POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS.....	99
6.1 O CRC como espaço de formação profissional e educação.....	99
6.2 Leitura do espaço vivido e Participação.....	105
6.3 Participação, Cidadania e Direitos humanos.....	116
6.4 Trabalho, Tempo livre e sonhos.....	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS.....	140
APÊNDICES.....	149
APÊNDICE I – Cronograma de Pesquisa.....	150
APÊNDICE II – Sujeitos da Pesquisa.....	151
APÊNDICE III – Entrevista intencional e o roteiro básico de perguntas.....	152
ANEXOS.....	154
ANEXO I – Gráfico da Pobreza Mundial.....	155
ANEXO II – Foto aérea do Centro Social Marista de Porto Alegre.....	156

INTRODUÇÃO

Imbuído de responsabilidade e compromisso na preparação e formação dos indivíduos que compõe uma sociedade, disponho-me, através do curso técnico informal do CRC¹, contribuir no desenvolvimento técnico, bem como no nível de consciência dos sujeitos.

Sonho com a possibilidade de reinventar a educação, superando uma educação a serviço da política, ideologicamente induzida pelo mercado e o capital. Reporto-me a Freire (1987) em *Pedagogia do oprimido*, quando afirma que a educação é sempre um ato político e também no caso do sistema atual é ideológico porque reproduz concepções e práticas de opressão. E nesse mesmo livro, Freire debate características que servem à opressão. Que são: a conquista, a divisão, a manipulação e a invasão cultural, nos permitindo observar o porquê da doutrinação no sistema educacional. Essa reflexão de Freire serve de premissa para visualizar o poder e a opressão do educador sobre o educando, mas também indica caminhos possíveis para formar sujeitos ativos, críticos, não domesticados nem manipulados, assim como pretendido no curso do CRC.

Freire (1989), diz também que a educação é um ato político, porque debate ideias, reflete, interpreta e realiza a leitura do mundo onde vivemos e realizamos nossas práticas sociais, apresentando a educação como possibilidade de diálogo², humanização e libertação. A educação para a transformação requer a problematização do mundo, do cotidiano, da vida dos educandos. Numa educação regida pelo viés da regulação e do controle como processos disciplinares, é evitada a problematização, o esclarecimento, a lucidez e se mergulha no caos da irracionalidade, subsumindo a um projeto de sociedade, que visa a acomodação alienadora, indispensável para a reprodução de qualquer sistema opressor.

Nas palavras de Freire (1996, p. 99), “[...] do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades”. Sendo assim uma educação destituída da problematização do mundo e da vida, baseada na disciplina do corpo e regulação do comportamento. É uma educação

¹CRC (Centro de Recondicionamento de Computadores), é um curso que oferece informações técnicas e práticas no ramo da informática, além de oferecer oficinas sobre temas ligados a cidadania. Explicação no I capítulo.

² Afirma Paulo Freire (1968, p. 35) que: “ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade”. Freire rechaça a idéia do professor como transferidor de conhecimento, para ele a educação é um ato político e ressalta a “[...] diferença entre o falar com alguém e o falar para alguém”. (FREIRE, 1968, p. 37).

ideologicamente reprodutora da política dos opressores. Na preocupação de não me deixar levar por apelos classistas dominantes de uma educação alienante que visa, meramente a formação do homem para o trabalho, sem aprender a ler e interpretar a sua realidade, seu espaço social, portanto, uma educação acrítica e unilateral ao invés de onilateral³.

Inspiro-me nas palavras de Freire 1983, ao dizer que, todo homem ao compreender-se um ser inacabado e inconcluso, se lança numa busca ontológica da esperança em alcançar o seu acabamento a sua conclusão, ou seja, uma constante busca substancial do ser da sua felicidade. É justamente nesse processo de busca que ocorre a educabilidade, portanto a educação é essencial nos homens que visam ser mais. É nesta ideia, que inspiro minha dissertação e minha pesquisa no CESMAR (Centro Social Marista) com os jovens do CRC, ou seja, perceber em palavras, atos e gestos, se eles se concebem sujeitos inacabados e inconclusos em vias de uma permanente superação desse inacabamento almejando o destino contingente e ontológico do ser mais e se o CRC possibilita esse processo de construção da emancipação, da conscientização e da cidadania.

Ao ser implementado, o CRC, tinha em vista uma formação para a emancipação, visando compatibilizar técnica e reflexão política e social. Almeja uma formação humanista que se abra para a reflexão sobre a realidade vivida e sentida pelos jovens, em âmbito local, comunitário e global, não somente transmitindo informações, técnicas necessárias para operar uma máquina, no caso do CRC um computador. Objetiva também estimular os jovens a participarem das reuniões do Orçamento Participativo (OP)⁴, como forma de participação política e social. Entende-se que a reivindicação por melhores condições de vida, reivindicar a garantia dos direitos do homem assegurados legalmente pela Declaração Universal dos Direitos Fundamentais, e também pela própria Constituição Federal do Brasil, é um importante caminho na busca de um país querendo democratizar-se e no desenvolvimento de uma cidadania ativa, na perspectiva de uma verdadeira emancipação e autonomia do homem.

Essa dissertação será fundamental na orientação da minha práxis como educador/professor, tanto a pesquisa, o estudo, o aprofundamento e desenvolvimento teórico

³ O conceito de Omnilateral em Marx é amplo, caracteriza o homem pela sua abertura e disposição para saber, dominar, gostar, conhecer coisas, pessoas, enfim, experienciar diversas realidades, estar aberto ao mundo no sentido de aprender, significa desenvolver demandas humanas sem alienação e sem feticização. (MARX e ENGELS, 1987, p. 624).

⁴Evidencia-se o exemplo do Orçamento Participativo em meu trabalho por que nós do Centro Social Marista, que trabalhamos com a comunidade pobre a região nordeste de porto alegre, entendemos que esse espaço de participação é o que está mais próximo dessa comunidade, logo, ali ela pode exercer seu direito de falar, reivindicar, propor e isso é possibilidade de se assumir como cidadão, que propõe melhorar seu espaço, sua comunidade e que sabe quais são suas prioridades.

dos conceitos trazidos e desenvolvidos, como: Cidadania, Emancipação, participação e Direitos humanos que penso serem básico no meu fazer pedagógico e na ação educativa cotidiana com os jovens e como educador. Também utilizarei categorias de interpretação, como: Totalidade e contradição, possibilidade e classes sociais. O presente estudo também será necessário como análise e avaliação do próprio CRC. Se o mesmo corresponde às expectativas desejadas ou não. Se necessário for, far-se-á mudanças em sua estrutura metodológica.

O Centro Social Marista e o CRC foi construído no bairro Mário Quintana pela Congregação dos Irmãos Maristas para prestar um atendimento socioeducativo⁵ e inclusive oferecendo uma modalidade de qualificação profissional aos jovens no turno inverso ao escolar, como possibilidade de trabalho e renda.

O Centro Social Marista se apresenta a comunidade local como uma possibilidade educativa, visando contribuir com melhores perspectivas de vida das crianças e jovens acolhidos. Primeiro e fundamentalmente contribui com um nível de formação, essa formação pode ser uma formação técnica informal, mas a ideia é ajudar os jovens possibilitando um suporte de condições para geração de trabalho e renda.

Esses jovens, sem a possibilidade de realizar o curso do CRC, no turno inverso escolar, terão menos oportunidades de trabalho, renda e, sobretudo, uma possibilidade de despertar para a participação política e tomar consciência de sua classe social. Como disse Freire (1996) o homem só pode ser livre, autônomo, se formado, espontaneamente não o será. A educação entendida como processo de formação é indispensável para um homem conquistar sua autonomia.

Nos depoimentos dos jovens do CRC, que frequentam o curso de formação técnica, notei uma grande preocupação com seu futuro profissional e estabilidade laboral e isso os motivava pela busca do curso. O desemprego dos jovens é um dos mais graves problemas da atualidade, pois a dramática situação da falta de trabalho e as dificuldades de acesso à rede de proteção social transformam a fase da juventude em uma etapa de medos diante do fantasma do desemprego.

A inserção no mercado formal é uma das maiores preocupações dos jovens que estão realizando o curso, sobretudo pela experiência vivida com suas famílias. Percebem a

⁵O Serviço socioeducativo tem por finalidade a Convivência e Fortalecimento de Vínculos, tem por objetivo ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e de identidade. Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social.

dificuldade dos pais em manter a família. Percebem também que, a baixa escolaridade e a falta de uma experiência profissional, são empecilhos futuros na conquista de trabalho formal.

CAPÍTULO I: CONTEXTO HISTÓRICO E INTENCIONALIDADES DO CENTRO SOCIAL MARISTA (CESMAR) E O CRC DE PORTO ALEGRE

Antes de tudo, penso ser fundamentalmente importante situar historicamente e contextualizar o Centro Social Marista de Porto Alegre e o CRC. Também descreverei as intenções desse projeto ao ser pensado para um determinado público alvo, bem como sua localização geográfica.

O CESMAR fundado em dois de janeiro de 1996, foi construído no centro do bairro Mário Quintana, devido a necessidade local de atendimento às crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, numa região, então, recém-ocupada irregularmente, sem as mínimas condições de infraestrutura e sem uma rede de proteção social oferecido aos moradores que vieram de outras regiões de Porto Alegre e de todo o Rio Grande do Sul. De acordo com o Projeto Político Pedagógico, elaborado para as Instituições Maristas, o Centro Social Marista de Porto Alegre, nasceu pela necessidade no atendimento em turno inverso ao que a escola atendia as crianças e adolescentes, muitas delas relegadas pelas famílias e pela própria política pública ficando assim, mercê da drogadição e sucumbindo inapelavelmente à falta de sentido na vida, mergulhados no marasmo da desesperança.

A região nordeste de Porto Alegre, onde está localizado o CESMAR, que compreende o bairro Mário Quintana⁶ caracteriza-se pela concentração de terrenos pertencentes à prefeitura, destinados para reassentamentos de famílias que são desapropriadas das áreas de risco, encostas de morros, áreas de proteção ambiental, terras públicas, remoção de famílias pobres em áreas agora valorizadas por obras de infraestrutura, como por exemplo pela proximidade de complexos esportivos como estádios de futebol⁷, áreas que, para atrair novos negócios, tornam-se palco de despejos e remoções dos moradores pobres. O crescimento acelerado da população⁸, proveniente destas áreas, não foi acompanhado da infraestrutura necessária.

⁶O bairro Mário Quintana é composto por vilas de moradores realocados de outros locais da cidade e reassentados, conforme dados coletados do DEMHAB – Departamento Municipal de Habitação da prefeitura de Porto Alegre, 2009.

⁷ O estádio da Arena do Grêmio foi construído nas proximidades de terrenos acupados por papeleiros e catadores de material reciclável, essas áreas que agora são muito valorizadas comercialmente, provocam a remoção dessas pessoas para áreas como o bairro Mário Quintana, que é uma área subvalorizada.

⁸Existe atualmente uma população de aproximadamente 90.000 habitantes que vivem no entorno do Centro Social Marista, em sua grande maioria de baixa renda. Segundo dados de 2000 do site da Prefeitura de Porto Alegre com dados de 2000, resultado do Universo do Censo Demográfico/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o bairro Mário Quintana é composto pelas localidades que apresentam os piores indicadores de IDH (índice de desenvolvimento humano) da cidade com uma renda familiar média de 2,607 salários mínimos,

Assim, sensível às necessidades dessa região, a Congregação dos Irmãos Maristas decidiu criar uma Instituição Social, que prestasse atendimento socioeducativo e inclusive oferecendo uma modalidade de qualificação profissional aos jovens no turno inverso ao escolar como possibilidade de um trabalho futuro, amparo, proteção e prevenção, sobretudo, ao submundo do crime, da violência e das drogas. Tais demandas sociais impulsionam as atividades sociais e educativas da Instituição.

A possibilidade de não ter trabalho e acesso à escola torna os jovens moradores da região, alvos fáceis para atividades ilícitas. Todas estas necessidades de proteção social do local, principalmente no que se refere às áreas da Assistência Social e a Educação impulsionam as atividades sociais e educativas da Instituição Marista. Esta oferece oficinas artísticas, esportivas, reforço escolar e oficinas de qualificação profissional na área de informática como acontece no CRC, que acolhe jovens entre 16 e 23 anos. As características do perfil socioeconômico das crianças e jovens acolhidos pelo Centro Social Marista de Porto Alegre, se constituem de crianças e adolescentes oriundas de famílias pertencentes a uma classe social oprimida e marginalizada, estigmatizadas pelas mazelas sociais de origem política e econômica, vivendo em modestas ou precárias condições materiais.

O CESMAR pertence a uma rede de Obras Sociais Maristas ligadas a Congregação dos Irmãos Maristas, que, surgiram, como efeito de lei, a partir da Constituição de 1988. As Congregações Religiosas, assim como a Congregação dos Irmãos Maristas, que se caracteriza como Instituição de Educação, sem fins lucrativos, oficialmente isentas de tributação fiscal, responde ao artigo 150, inciso VI da Constituição Federal, que reza:

Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:[...]

VI - instituir impostos sobre:[...]

c) patrimônio, renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, das instituições de educação e de assistência social, sem fins lucrativos, atendidos os requisitos da lei(BRASIL, 1988).

Mas, para garantir essa isenção fiscal, as Instituições de Educação, sem fins lucrativos, devem comprovar ao Governo e se comprometerem, como contrapartida, em reaplicar os excedentes financeiros das Instituições Religiosas, como é o caso da Congregação Marista, na

enquanto a renda média familiar da cidade é de 9,93 salários mínimos. A região possui 7,14 % da população do município, com área de 15 Km², 3,14 % da área da cidade. Sua densidade demográfica é de 6.282 habitantes por Km². A taxa de analfabetismo é de 4,8 %. O Percentual de crianças e jovens é de 35,94%. A juventude é o foco das maiores preocupações das lideranças locais por que não existem alternativas de desenvolvimento humano e social para esta faixa etária.

própria Educação, pois, esse mesmo excedente fica assim entendido rigorosamente como sendo recurso público, como reza o Artigo 213, inciso I e II da Constituição Federal:

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades (BRASIL, 1988).

Tal incentivo governamental às Instituições Educacionais confessionais e filantrópicas, sem fins lucrativos, impulsionou e fomentou a criação das Obras Sociais Maristas, com atividades educacionais e assistenciais, que devem ser desenvolvidos em contextos sociais de miserabilidade e pobreza extrema, se colocando como possibilidade de melhores perspectivas de vida, despertando e potencializando talentos, amenizando a fome material e cultural.

O Centro Social Marista se apresenta a comunidade local como uma possibilidade educativa, visando contribuir com melhores perspectivas de vida das crianças e jovens acolhidos. Primeiro e fundamentalmente contribui com uma formação técnica informal, mas a ideia é ajudar os jovens, com suporte de possibilidades para que tenham um trabalho.

Enquanto Instituição, achamos necessário discutir ideias com os jovens. Entendemos que, ao mesmo tempo em que aprendem a lidar com a tecnologia devem buscar participar em espaços de discussão local e comunitário, como por exemplo, a participação nas reuniões do OP, promovidos pela prefeitura de Porto Alegre. Essa é uma possibilidade de despertar para a participação política e tomar consciência de sua classe social.

Essa participação política requer a formação de lideranças participativas, cidadãos críticos e proativos, incorporado a formação técnica oferecido no curso do CRC, é uma possibilidade na busca da promoção da dignidade das pessoas e, tencionando, sobretudo, auto potencializá-las. Longe de almejar o suprimento de necessidades imediatistas, lança bases para a busca de um verdadeiro bem-estar material, intelectual espiritual e social.

Compreendo a proposta pedagógica do CRC, como uma possibilidade educativa para a efetivação de um processo de emancipação desses jovens, da sua autonomia, para a construção de um ambiente democrático e o desenvolvimento da cidadania, além da formação técnica necessário para o trabalho na área da informática. Os jovens são livres para realizar suas opções na vida e perseguir seus sonhos, mas é um dever como Instituição educacional desvelar todas as possibilidades de escolha. E neste entendimento inspirado em Freire (1996),

concebo a educação para a emancipação e a autonomia como processo formativo que, aponta caminhos, abre espaços, amplia horizontes, desperta sonhos e utopias em que o homem faz a si próprio de acordo com projetos que estabelece racional e livremente para si. O homem só pode ser livre, autônomo, se formado, espontaneamente não o será. A educação entendida como processo de formação é indispensável para um homem conquistar sua autonomia.

1.1 O CRC e a formação técnica dos jovens

Reforçando o que já escrevi anteriormente, durante os depoimentos dos jovens, pude perceber uma nítida preocupação com o trabalho futuro, uma fonte de renda que lhes garanta uma vida digna, fica claro também que esse desejo, os motivava pela busca do curso no CRC. O sonho da estabilidade laboral, o desejo natural de garantir uma vida sem privações materiais, é uma das maiores preocupações dos jovens que estão realizando o curso, sobretudo, pela experiência vivida em suas famílias. Percebi também por parte deles, uma valorização da escolaridade e a valorização da experiência técnica, como via de acesso ao trabalho formal.

Ainda que o desemprego seja um problema geral desde os anos 1990, pesquisa realizada em 2005 pelo DIEESE⁹, mostra que no Brasil, a maioria de trabalhadores sem emprego, está na faixa etária entre 16 e 24 anos, o correspondente a 45,5% do total¹⁰.

Segundo o pensamento de Pochmann (2001), ocorre atualmente uma ruína da sociedade do emprego ou salarial, enquanto a sempre renovada tecnologia científica, permite constantemente o aumento da produtividade e da expansão econômica, sem no entanto, exigir um aumento proporcional do número de empregos. O desemprego estrutural hoje, parece irreversível e atinge particularmente a população jovem.

É uma exigência do CRC, a não desistência da escola regular. É preciso que estejam estudando na escola formal, para frequentar o curso de formação técnica, pois ocorre com muita frequência a saída do jovem da escola pela necessidade de trabalhar, devido as dificuldades da sobrevivência da família.

As mudanças realizadas no mundo do trabalho, (devido as tecnologias mais complexas o conhecimento aumentou) têm alterado as exigências para a entrada no mercado de trabalho,

⁹O DIEESE (abreviação de Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos) é uma instituição de pesquisa, assessoria e educação do movimento sindical brasileiro. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Departamento_Intersindical_de_Estat%C3%ADstica_e_Estudos_Socioecon%C3%B4micos. Acesso: 12/03/2013

¹⁰Dados publicados no Jornal O GLOBO, Caderno Economia, Rio de Janeiro, 14 de setembro de 2006.

tornando cada vez mais prementes as necessidades de jovens e adultos trabalhadores em aumentar sua escolaridade e qualificar-se profissionalmente. Muitos jovens tais como, os que estudam com os irmãos Maristas, procuram realizar cursos apoiados por Projetos ou Programas estatais, desenvolvidos em parceria com organizações da sociedade civil, como é o caso do CRC.

O trabalho parece ser o interesse central dos jovens que participam dos nossos cursos. É na expectativa da obtenção do primeiro emprego legalizado, e os demais direitos trabalhistas (garantidos), que eles participam do curso. Suas expectativas, no entanto, são frustradas quando procuram o tão almejado emprego e não conseguem, sem no entanto, criticar o sistema excludente. Julgam a si mesmos e aos outros jovens como derrotados e incompetentes.

Diante da impossibilidade de terem garantidos os seus tão almejados empregos e em meio à crise da sociedade salarial, reflete Castel (1998) que, as entidades buscam adequar os alunos ao contexto do não emprego formal, fomentando o protagonismo juvenil e a busca de novas alternativas, como o empreendedorismo e o cooperativismo, como o caminho viável de sua sobrevivência. Nas entrevistas e diálogos com os jovens, percebi certa mentalidade ingênua, porque eles não criticam o sistema e afirmam que são os próprios jovens os culpados pelo desemprego, o problema, no entender deles, é a falta de qualificação, falta de empenho, a incompetência ou irresponsabilidade, não culpam qualquer estrutura opressora.

Os jovens conseguem perceber a crescente seletividade do mercado e as mudanças operadas no mundo do trabalho sem, contudo, apontar suas causas estruturais, ligados a um sistema seletivo e excludente. Eles naturalizam as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e não conseguem vislumbrar quaisquer possibilidades de alteração do modelo socioeconômico constituído.

Conforme a estrutura pedagógica do CRC, o curso aborda temas amplos e específicos, no intuito de possibilitar uma oportunidade para adquirirem maior conhecimento, acreditando que assim consigam conquistar um emprego e renda. O CRC visa além da formação profissional e técnica, focalizar numa formação cidadã dos jovens envolvidos, através de um currículo equilibrado entre técnica e formação para a cidadania, com estruturação de conteúdos do módulo básico e específico¹¹, com aulas teóricas e práticas. A formação técnica

¹¹Módulo básico são temas ligados a cidadania, como: participação, política, ecologia, sociedade e realidade local. Módulo específico são temas ligados a formação técnica necessária ligadas a área de informática e computação.

e formação cidadã tem tempos definidos no seu cronograma de formação que é realizada através de módulos. Os temas técnicos envolvem: matemática, sistemas de informação, montagem e desmontagem de computadores, hardware e software. Na parte da formação cidadã temos temáticas como: direitos e deveres, trabalho, sociedade, democracia e ecologia.

Levando em conta também o alto índice de desemprego, principalmente entre os jovens da região em trabalhos que requerem maior qualificação profissional, como acontece no caso do setor da informática, o curso se apresenta um benefício neste aspecto. Também há a intencionalidade do resgate da dignidade e da autoestima dos jovens da periferia, assim como estimular a reivindicação por melhores condições de vida através da participação política.

Na justificativa dentro do planejamento metodológico do curso do CRC é usado repetidamente um trinômio: Aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer, fazendo menção ao relatório Jacques Delors¹², proposto pela UNESCO e publicado no Brasil sob o título de Educação – um tesouro a descobrir (2000). Esse trinômio é a filosofia que pauta o curso de formação oferecido pelos Maristas.

O curso do CRC, como proposta educativa, vem ao encontro de uma parcela da sociedade excluída do acesso as vantagens sociais, segregada espacialmente na periferia da cidade, assim como também a margem dos projetos e planos das políticas públicas de proteção básica e esquecidas, sobretudo, pela esfera macroeconômica e política que não prioriza o social. No Brasil existem os muito ricos, que fazem questão de ostentar, e existem os pobres que lutam cotidianamente pela sobrevivência e por melhores condições de vida.

O CRC se apresenta como um espaço pedagógico processual, onde há a possibilidade de uma conscientização gradual, como uma forma de despertar a vocação ontológica do ser mais¹³ expressão de Freire (1996, p. 33).

¹² “Para poder dar respostas ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta” (DELORS, 1998, p. 89-90).

¹³ Ser mais: esta expressão é muito usada nos escritos de Freire. Significa exatamente a possibilidade que se apresenta ao homem concreto de deixar de ser coisa, de se humanizar. Essa possibilidade é fundamental na experiência humanística de Freire. O compromisso radical com o homem concreto não pode ser passivo: ele é práxis, inserção na realidade e conhecimento científico desta realidade. (Texto escrito por: PINTO, Flávio. Humanismo e Esperança em Freire. Disponível em: <<http://www.socialismo.org.br/portal/educacao/65-artigo/422-humanismo-e-esperanca-em-paulo-freire>>. Acesso em: jun. 2008).

O ser humano é um ser essencialmente de relações, se constrói em comunidade e nos sonhos coletivos, nos tornamos melhores nas relações com os outros, na dialogicidade, dizia Freire (1983), e continua, um ser caracterizado pela sua incompletude, pelo seu inacabamento e pela sua condição de sujeito histórico. Os seres humanos estão sendo, são sujeitos, inconclusos. Seres situados em uma realidade que, sendo igualmente histórica, é tão inacabada quanto eles, por isso passível de mudança, de transformação. Como somos seres de relação, Freire propõe que a construção do conhecimento se dá na relação com os outros mediatizados pelo mundo.

A proposta do CRC no Centro Social Marista de Porto Alegre, é uma forma de intervenção no contexto social para responder a problemas reais no qual o jovem, sua família e conseqüentemente a comunidade (vila, bairro, município, região), é sempre a vítima. É uma forma específica de educação para a cidadania, dada, não pela força das palavras e do discurso, mas sim pela leitura crítica da realidade em que vivem. É transmitir a mensagem da cidadania, analisando, elaborando, implementando e avaliando situações em determinados contextos sociais, em que o jovem ocupa uma posição de centralidade.

O curso tem duração de doze meses. É internamente organizado em cinco módulos com encontros diários, de quatro horas, de segunda a sexta-feira, totalizando 20 (vinte) horas semanais, 75 (setenta e cinco) horas mensais e completando 900 (novecentas) horas de formação técnica na área de informática e formação cidadã no período de 12 (doze) meses. As aulas teóricas e práticas ocorrem em laboratórios próprios, nas dependências do CRC.

Cada módulo de formação cumpre 180 (cento e oitenta) horas de formação, sendo que destas, 27 (vinte e sete) horas são de conteúdos básicos onde se desenvolvem temas ligados a cidadania, tais como: Direitos, consumo, ética, ecologia, trabalho, problemas sociais, participação política e relações sociais. Sessenta e três (63) são de conteúdo do módulo específico (formação técnica) e noventa horas de aula são práticas. As aulas práticas ocorrem nas terças e quintas-feiras, logo duas vezes por semana.

As atividades práticas acontecem no próprio CRC, dentro do Centro Social Marista. Os jovens desenvolvem e praticam atividades como consertar e instalar aparelhos eletrônicos, desenvolvem dispositivos e circuitos eletrônicos, fazem manutenções corretivas, preventivas e preditivas, ou seja, sugerem mudanças no processo de produção, estabelecem comunicação oral e escrita para facilitar o trabalho, redigem documentações técnicas e organizam o local de trabalho.

As atividades realizadas no CRC do Centro Social Marista, tem sistematicamente uma avaliação do desempenho de cada jovem em relação ao conhecimento técnico, e é feita da

seguinte forma: são aplicadas provas escritas, medindo¹⁴ o conteúdo (técnico) apreendido de cada um. Esta avaliação acontece nos módulos e cada um deles oportunizará avaliações descritivas, objetivas e trabalhos relacionados a temas ligados ao conteúdo específico que fora desenvolvido. Cada educando é acompanhado individualmente através de um instrumento de registro feita pelo próprio educador de seu desempenho em relação aos conteúdos específicos, bem como, o seu crescimento social e profissional.

O CRC organiza um banco de currículos dos jovens egressos e oportuniza a indicação dos mesmos à empresas que necessitam trabalhos em TI (Tecnologia da Informação). O CRC firma parcerias com empresas interessadas e indica jovens dentro do perfil requerido pelas mesmas. Noto neste aspecto, mais uma vez o jovem subordinado ao mercado e ao capital.

Para participar do curso técnico no CRC, é exigido que o jovem esteja frequentando o Ensino Médio, que seja preferencialmente morador do bairro Mário Quintana. Ser proveniente da família com renda per capita mensal de até meio salário mínimo. Ser passível de ter ameaçado ou violado os seus direitos fundamentais, estar em risco ou vulnerabilidade social e econômica. Ter idade entre dezesseis e vinte e três anos. Trabalhamos com o máximo de quinze educandos por turma.

As instalações necessárias onde acontecem as aulas teóricas e práticas, são do próprio CRC e são equipadas com EPI (Equipamento de Proteção Individual) e demais subsídios técnicos conforme prevê o curso que são o acesso a energia, cabos de rede, internet. O CRC conta ainda com salas de aula equipadas com equipamentos de projeção multimídia, para palestras e aulas expositivas, dispõe de quatro quadras poliesportivas, área de lazer, biblioteca, laboratórios de informática, atendimento psicossocial pela equipe interdisciplinar.

O quadro de funcionários se constitui assim: a) Seis educadores, técnicos de informática; b) Um coordenador pedagógico, graduação em pedagogia; c) Um coordenador administrativo, graduação em administração de empresas; d) Uma Assistente Social; e) Uma psicóloga.

¹⁴Termo polêmico registrado nos planos de trabalhos que norteiam cada módulo ao exemplificar o método avaliativo. Historicamente, o conceito de avaliação pode ser dividido em quatro gerações: a primeira, predominantemente técnica, não separa avaliação de medida. A segunda consiste na aplicação de testes para verificação do alcance dos objetivos. A terceira é marcada pelos valores específicos atribuídos pelos avaliadores. A quarta geração passa a ser democrática, com ênfase na negociação como elemento de ligação entre avaliador e avaliando, capaz de gerar maior criatividade e desenvolver o espírito científico, proporcionando maior participação de todos. (Fonte: internet e Tecnologia. Disponível em: <<http://pt.shvoong.com/internet-and-technologies/1643841-avalia%C3%A7%C3%A3o-instrumento-medida-ou-resultados/#ixzz1wlvXxn3o>>. Acesso em mar. 2012).

1.2 A condição social e cultural dos jovens que fazem a formação técnica no CRC

Os jovens acolhidos pelo curso do CRC no Centro Social Marista estão na faixa etária entre 16 (dezesesseis) a 23 (vinte e três) anos. São moradores da região onde se localiza o CESMAR, ou seja, habitantes da região nordeste de Porto Alegre que possui o menor IDH do município, compreendendo 8(oito) vilas, compreendendo o bairro Mário Quintana e parte do Bairro Rubem Berta, totalizando aproximadamente 60.000 (sessenta mil) moradores. Esses vivem em precárias condições materiais, inclusive em áreas de risco, como ribeirinhos e áreas de preservação ambiental, ficando reféns tanto de condições climáticas quanto, reafirmo, das más condições materiais e vontades políticas de governo. Encontram-se ameaçados ou violados em seus direitos fundamentais, seja de condição social, pela fragilização das relações familiares, pela baixa ou pela ausência de qualificação profissional para o trabalho, pelo desemprego ou trabalho informal, alcoolismo e drogadição. É como se estivessem anestesiados pela condição indigna, sem perspectivas e relegados pela sociedade e pelos governos em suas políticas públicas.

Presenciamos indignados, em toda a região nordeste de Porto Alegre, nas imediações do Centro Social Marista, crianças brincando nos esgotos a céu aberto, ficando assim sujeitos a inúmeras doenças. As más condições da estrutura viária, prejudicando o atendimento adequado aos moradores pelo transporte público, presenciam-se jovens seduzidos e compelidos pelo mundo do tráfico sem um ideal de vida, pelo que lutar e se comprometer. Diante dessa situação, torna-se indispensável ao olhar das próprias lideranças locais, a tentativa de construção, pela educação e formação dos jovens, de uma cultura reivindicatória de direitos, participação política e formação de lideranças engajadas e comprometidas com o bem coletivo.

A situação de vulnerabilidade social dos jovens que participam do CRC, devida a destituição do necessário para viver com dignidade de suas famílias, tem degradada a sua auto imagem e facilmente se sujeitam a situações desumanas para sobreviver e trabalhar, portanto, são jovens oprimidos. Nessa situação, uma educação emancipadora, fundamentada na literatura clássica de Freire é o único viés de libertação das camadas oprimidas. Concebendo, além de uma formação técnica necessária para o trabalho e emprego, uma participação política mais coerente, com propostas e atitudes de intervenção social, apresentando-se assim, numa possibilidade pedagógica, almejada pelo CRC do Centro Social Marista de Porto Alegre. Tomo como referência Freire (1987, p.30), que justifica a educação como, “a luta pela

humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas.”

O processo de emancipação requer, além do conhecimento técnico, a habilidade de leitura da sua realidade, requer uma apreensão crítica dos conteúdos propostos, para que o conhecimento faça sentido em sua vida e no seu fazer cotidiano, assim como já dizia Freire. Por isso, o CRC encerra em sua proposta pedagógica, momentos específicos de reflexão e leitura do mundo nos aspectos político, econômico, histórico e social, para haver possibilidade de intervenção e transformação da sua realidade e da sua comunidade. Nesse aspecto, Freire (1968) comenta:

Conhecer, na dimensão humana, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo(p. 27 - 28).

O CRC do Centro Social se posta como possibilidade no estímulo a uma cidadania participativa, que se torna realidade na garantia dos direitos fundamentais, tanto mais necessária para a realidade local onde está localizado o Centro Social. No entanto, ocorre que, os direitos e garantias tutelados em nossa norma constitucional não são implementados coerentemente, caracterizando uma crescente contradição, de forma que um grande contingente populacional, especialmente os esquecidos pelas políticas públicas como é o caso do bairro Mário Quintana em Porto Alegre, não tem assegurados seus direitos mínimos de cidadania. Embora sejam assegurados como direitos e garantias fundamentais, os direitos humanos não são respeitados em nossa sociedade, sendo que, temos presentes imensas desigualdades sociais e a democracia brasileira pode ser considerada uma farsa, observando o contexto local onde esta localizado o Centro Social Marista.

Neste sentido, Scherer-Warren (1993) questiona:

Como se quer construir democracia com tal situação? De um lado, as imensas desigualdades sociais, que tornam o conceito de democracia uma esfinge para os despossuídos e sua prática uma visível farsa. De outro, uma cultura política, de exclusão social, de violência, uma cultura política de desidentificação social.(p. 61)

É com essa intencionalidade e possibilidade de cidadania, que o curso do CRC se empenha, isto é, que a participação do povo nos espaços públicos de decisão se torne

realidade, fazendo valer o que é garantia de direito. Difícil é como chegar a isso, porque há uma crise de cidadania, principalmente nos grandes bolsões de miséria, nos guetos, nas periferias pobres e marginalizadas, pela falta de informação, pela precária alfabetização, e pelo próprio sentimento de impotência, a cooptação da mídia, da ideologia do consumismo como função primeira do ser humano, portanto, o indivíduo desconhece, ou seja, não tem a informação, se perdendo na resignação social e política, sendo assim, complicado chegar á efetivação de direitos.

Continuo com a reflexão pertinente de Ilse Scherer-Warren (1993),

... a simples situação de miséria, de discriminação ou mesmo de exploração não produz automaticamente este reconhecimento. É mais ainda, como reconhecer o direito de lutar por um direito? Neste sentido é fundamental a existência de um fator subjetivo, ou seja, o reconhecimento de sua dignidade humana, que sempre foi solapada nas classes subalternas e tem suas raízes no sistema escravocrata e colonial (p. 69).

A situação de pobreza e a privação da dignidade afetam principalmente as relações entre as pessoas e o mundo, afeta também o sentimento de inferioridade, por não terem tido as mínimas condições para desenvolverem seu potencial humano, sem acesso a cultura, a informação e ao próprio conhecimento, colocam a pessoa numa redoma quase intransponível do valer nada ou valer menos, de não ser digno, resignado e habituado. Fato também reiterado por Sánchez (2008):

A pobreza não se reduz a uma mera falta de rendas econômicas, mas também a uma falta de desenvolvimento das capacidades ou faculdades pessoais, devido à privação ou escassez dos meios e recursos básicos para poder concluir seu desenvolvimento pessoal plenamente. Deste modo, a pobreza se traduz em uma deficiente qualidade de vida, de segurança e de autoestima pessoal. Assim, pois, a pobreza se subdivide em duas dimensões principais: a econômica, ligada à escassez de ingressos econômicos para satisfazer suas necessidades básicas; e a social, que se vincula estreitamente com a "exclusão social", e onde o aspecto relacional mencionado adquire maior relevância, sobretudo nos países mais ricos e industrializados (p. 1).

Neste sentido, o curso do CRC oferecido no Centro Social, encerra em si a possibilidade de transfigurar o ser humano, transformá-lo numa pessoa que sai de si e vai ao encontro dos outros, seus semelhantes, ou seja, despertar o espírito solidário, o desenvolvimento máximo das suas capacidades, potencialidades e faculdades de cada sujeito.

Conforme Chauí (2008), historicamente a educação no Brasil tem obedecido às regras do mercado, que segue a lógica do capital e condicionado ao sistema macro econômico, funcionando ao bel prazer da elite industrial e financeira.

O desenvolvimento da cidadania através da educação, no incentivo a participação, a emancipação, ao empoderamento, a autonomia e a crítica social, sempre foram veladas pela política elitista com interesses mercantis do capital expansionista.

A educação, enquanto política de governo, sempre esteve aliada ao desenvolvimento industrial e ao desenvolvimento econômico, dando assim um aspecto ideológico progressista e desenvolvimentista, ideia adotada pela elite educacional, ocorrendo inarredavelmente a massificação do ensino a serviço da técnica. Essa ideologia produziu a alienação estudantil, a indiferença social e política, criando uma divisão abrupta entre poder público enquanto instituição e a sociedade. Conforme Chauí, a escola foi imposto um novo papel: "além de reprodutora da ideologia e das relações de classe, está destinada a criar em pouco tempo, a baixo custo e em baixo nível, um exército alfabetizado e letrado de reserva". (Chauí, 2008, p. 57). É nesse pensamento de Chauí que se deposita a maior preocupação dos jovens que frequentam o curso do CRC, o desemprego é um fantasma sempre rondando o futuro desses jovens.

1.3 O que busquei como professor ao realizar o trabalho de formação e educação com esses jovens

Minha opção pela Educação, tanto como professor público de Ensino Fundamental e Médio, também como coordenador de Obras Sociais Maristas, foi por acreditar no ato de educar e sua importância na construção social histórica da humanidade. Sinto-me responsável e comprometido na preparação e formação dos jovens. Me disponho, através do curso técnico informal realizado no CRC do Centro Social Marista, contribuir no desenvolvimento do nível de consciência dos jovens com a finalidade de torná-los sujeitos da sua história.

Entendo que a reivindicação por melhores condições de vida, o conhecimento e a luta pela garantia dos direitos do homem, assegurados legalmente pela Declaração Universal dos Direitos Fundamentais e também pela própria Constituição Federal, é um importante caminho na busca de uma nação em processo de democratização. Acredito que qualquer reivindicação, no sentido do querer ser mais, na expressão de Freire (1989), se faz através da participação dos espaços existentes e na luta pela ampliação desses espaços, que visam a garantia dos direitos, o desenvolvimento da cidadania na perspectiva de uma verdadeira emancipação e autonomia do homem.

As Instituições de Ensino formal e informal como no caso do CRC, que é meu local de pesquisa, são espaços privilegiados na socialização e interação entre adultos, jovens e

crianças. É sabido também que, essas Instituições educacionais tem a força ideológica de promover concepções básicas que levam a reproduzir o que já existe na sociedade, e que na verdade devem ser questionadas e como educadores, nos opormos à reprodução alienante dessa educação.

Como educador me proponho a uma análise do processo pedagógico do curso do CRC, como possibilidade de formação para a busca de uma profissão, bem como para estimular, na expressão de Freire (1980) a apreensão crítica da realidade, ou seja, a conscientização¹⁵. O trabalho e a conscientização, dependendo de seu nível, leva os sujeitos a querer participar e a questionar a realidade social. Esse processo é educativo. O importante além da formação técnica/profissional, é levar os jovens do CRC, a realizar uma leitura socioeconômica, política, social e cultural da sociedade moderna. O CRC é percebido pelos moradores dessa região, como porta que se abre a novas perspectivas de vida, como possibilidade de visão para novos horizontes e ideais de vida.

Ao ser implementado, o CRC, consistia numa possibilidade emancipatória compatibilizando técnica, reflexão política e social, com vistas a conscientização pelos jovens da importância na participação política em âmbito local, comunitário e municipal, como por exemplo, no Orçamento Participativo (OP).

Neste trabalho de dissertação, me propus e me detive em discutir com os jovens algumas concepções sobre: Cidadania, direitos humanos, emancipação e participação política. Conceitos esses, que considero fundamentais a serem refletidos e analisados, a partir, da fala dos jovens e o que os mesmos pensam do curso, da formação e das concepções que coloco como fundamentais.

¹⁵A conscientização consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência, que é apenas o primeiro passo da conscientização, ou seja, é necessário “que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1980, p. 26). Paulo Freire chama atenção para as situações limites dizendo que quando a percebemos como a fronteira entre ser e não ser, “começamos a atuar de maneira mais e mais crítica para alcançar o, possível não experimentado contido nesta percepção” (FREIRE, 1980, p. 30).

CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO, EMANCIPAÇÃO E POSSIBILIDADE: ALGUMAS CONCEPÇÕES

No contexto da sociedade capitalista, há muitos limites ao processo de emancipação humana, assim como na construção da cidadania e mesmo para a democracia. Esta emancipação está sempre em processo de permanente construção, um devenir, por isso mesmo, os educadores do CRC, devem ser perseverantes na busca do desenvolvimento dessa emancipação com os jovens do CRC.

Ao desenvolver um conceito de emancipação¹⁶, como possibilidade de manifestação e construção através da Educação, me baseio, sobretudo na perspectiva da teoria crítica pós marxiana. Buscarei me fundamentar no pensamento de Freire, através das suas construções teóricas sobre uma educação emancipadora no desenvolvimento da cidadania. Descreverei brevemente a origem e a evolução do conceito de emancipação, compreendendo que o significado da emancipação também é um processo e uma construção histórica, estreitamente ligado aos direitos universais e a liberdade.

Numa breve explicação histórica da origem do termo, segundo Pogrebinschi (2004, p. 1), o conceito de emancipação, cuja origem latina provém da expressão *emancipatio*, que consistia no ato jurídico através do qual o *paterfamilias*¹⁷ da República Romana tinha autorização para libertar seu filho do pátrio poder¹⁸, tornando-se liberto da escravidão.

Com o evento do iluminismo esse conceito é retomado, através dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, inspiradores da Revolução Francesa. Nesta situação, o conceito de emancipação é percebido e reconstruído na perspectiva da auto-emancipação, passando a ser ação do próprio sujeito. Se na Roma republicana a autoridade que proporcionava a emancipação era o *paterfamilias*, na Idade Média ela passa a ser o direito proporcionado pelo próprio Estado, tem-se, portanto, a emancipação no campo público,

¹⁶ Segundo o Dicionário do Pensamento Marxista, o conceito de emancipação tem a ver com a liberdade e a superação de tudo o que nega a emancipação humana, ou seja, ao pleno desenvolvimento das possibilidades humanas e a conquista de vida mais digna para todos. "Dentro da comunidade terá cada indivíduo os meios de cultivar seus dotes e possibilidades em todos os sentidos" (MARX, apud BOTTOMORO, 1997, p. 124). Assim, quanto tratarmos da concepção de emancipação, em alguns momentos do texto, farei referência aos conceitos de liberdade e de emancipação como conceitos aproximados.

¹⁷O *paterfamilias* era um chefe e também a única pessoa que tinha algum poder legal. As mulheres, os filhos menores, escravos e estrangeiros tinham uma capacidade legal diminuída, não podiam formar contratos válidos, nem possuir propriedade. Todos os bens e contratos eram propriedade do *pater*. (George Long, "Patria Potestas", in William Smith, A Dictionary of Greek and Roman Antiquities, London, John Murray, 1875, p. 873-875).

¹⁸Pátrio poder era o poder de propriedade que poderia ser exercido pelo principal membro da família, ou seja, do pai, esse poder podia ser exercido sobre a esposa, filhos e escravos, poderia vender, trocar e até renega-los. (anotações de aula, economia mundial, professor Ricardo).

político. O Estado representa o agente emancipatório, ou seja, um instrumento de realização da emancipação. Entretanto, no século XVIII, com a Revolução Francesa, o Estado se torna o próprio objeto de emancipação, ou seja, se libertando do Estado opressor se conquista emancipação. Em Marx o conceito de emancipação transcenderá a ideia de ligação ou libertação desse Estado opressor.

Marx apud Bruni(1978) realiza uma distinção entre os conceitos de emancipação política e emancipação humana. A emancipação política se constituiu pela superação do sistema feudal, onde as relações de produção estabeleciam visivelmente uma desigualdade entre as classes sociais, tanto no aspecto jurídico quanto político. No entanto, a emancipação política, não acaba, mas sim, solidifica a desigualdade social, que se agrava com o sistema capitalista. No entanto, para Marx, a emancipação política para o seu contexto, representa uma evolução: “É certo que não é a última forma da emancipação humana, mas é a última forma da emancipação humana na ordem do mundo atual. Entendamo-nos: falamos da emancipação real, da emancipação prática” (MARX, apud BRUNI, 1978, p. 23). Essa emancipação prática e real para Marx era a superação da exploração no trabalho e um processo mais justo nas relações de produção, além de todos terem garantidos as condições para desenvolverem as suas potencialidades.

Sendo assim, o marxismo elaborou um conceito mais fértil e mais amplo de emancipação, ou seja, a chamada emancipação humana geral, enquanto a mais elevada expressão das potencialidades humanas. A “emancipação humana só é realizada quando o homem reconheceu e organizou as suas próprias forças como forças sociais, deixando, pois de separar de si a força social sob a forma de força política” (MARX, apud, BRUNI, 1978, p.46). Marx assim, numa crítica à sociedade burguesa, aponta alternativas, caminhos, ações concretas de emancipação do homem. Esse dizer de Marx aponta caminhos para uma emancipação social, ou seja, as pessoas reconhecerem que unidos e organizados são fortes politicamente, serão capazes de transformar a sociedade, essa emancipação é também constituinte e imprescindível da cidadania.

O conceito de emancipação também foi alvo de estudos dos pensadores da Teoria Crítica ou Escola de Frankfurt¹⁹. Sempre numa perspectiva crítica da sua época, estes pensadores desenvolveram nos seus estudos, alternativas a sociedade atual e, sobretudo,

¹⁹ A Escola de Frankfurt foi criada na Alemanha em 1924 Constituiu um grupo de intelectuais que formularam uma teoria social específica, de inspiração marxista. Contudo, não permaneceu na Alemanha, pois foi transferida para os Estados Unidos em 1933, onde permaneceu até 1950, retornando ao país origem. Seus principais representantes foram: Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Jürgen Habermas. (anotações de aula, Siqueira).

realizando contundentes críticas a uma ideologia da não construção de uma sociedade emancipada.

Na perspectiva de Freire, o conceito de emancipação humana contempla o processo de humanização tanto do oprimido quanto do opressor. Essa busca da humanização que é a própria emancipação, unicamente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem reconstruir sua humanidade, não se identifiquem com os opressores, e nem cheguem a se tornar eles mesmos opressores dos opressores, mas visem a humanização de ambos. “E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos, libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, 2005, p.30).

E é nesse processo de libertação de si e dos opressores, que consiste a desalienação, Freire (1989) já dizia que o processo de emancipação busca a desalienação, pela afirmação dos homens como sujeitos da história e não objetos da história, ou seja, os sujeitos não sofrem a história, mas a realizam e fazem a história. É o caminho de superação da desumanização, e mesmo que seja um fato concreto na história, não é, como sendo, um destino dado, predeterminado, mas sim o resultado de um sistema e de um processo social injusto, que gera a violência dos opressores e, por conseguinte, torna o homem um ser menos.

Assim, ao discorrer sobre a perspectiva teórica freireana de emancipação, é apropriar-se e experimentar o poder de pronunciar o mundo, a vivência da condição humana, ser protagonista e artífice de sua própria história. Freire nos possibilita um projeto de educação que almeja a libertação, humanização e emancipação humana. Sua pedagogia aponta: “em torno de uma ontologia social e histórica. Ontologia que, aceitando ou postulando a natureza humana como necessária e inevitável, não a entende como uma a priori da História. A natureza humana se constitui social e historicamente” (FREIRE, 2000, p.119). A emancipação consiste num fazer cotidiano e histórico permeado de desafios, sonhos, utopias, resistências e possibilidades. Com o objetivo de atingir outro nível de qualidade social, histórica, econômica e cultural.

2.1 Cidadania e Emancipação pela via educativa

Ao buscar um maior entendimento do conceito de cidadania, constatei à luz do pensamento de autores da teoria crítica que, tal conceito aparece estreitamente ligado à questão da emancipação humana. Cidadania e emancipação não são conceitos que devem ser entendidos como algo que é dado, pré-determinado ou concedido à humanidade por outrem, elas se constroem, a partir, do esforço individual e coletivo almejando a liberdade e a justiça.

Concordo com Siqueira, quando traz a ideia: “a verdadeira cidadania, como resultado da emancipação humana, só poderá vir a existir concretamente se for resultado de uma luta coletiva que seja organizada com a intenção de transformar a sociedade real existente para melhor” (SIQUEIRA, 2006, p. 4).

Esse sonho de transformar a sociedade para melhor, como coluna principal do processo de construção da cidadania e de emancipação pela educação, é também reiterada por Freire (1989), concebendo a escola como um lugar onde são formadas pessoas que deveriam vir - a - ser críticas e conscientes sobre o tipo de sociedade em que vivem. Entendo que assim, o CRC, como uma instituição de ensino, deva ser um espaço de construção da cidadania democrática e da emancipação humana.

Assim como Freire, Adorno (1995) traz também a emancipação como um processo dinâmica e não estático, é um vir-a-ser e não um ser pronto e acabado, seu dizer converge ao que diz Freire em diversas ocasiões sobre a busca do ser-mais, transcender-se a si mesmo, da desalienação. Ao ligar a educação, a emancipação e a cidadania, Adorno não defende uma educação para a individualidade. Para ele o talento e as potencialidades humanas, não se encontram incutidos automaticamente nos homens, mas em seu desenvolvimento processual.

O talento é desabrochado e emerge a partir dos desafios a que cada um é submetido. Isto quer dizer que é possível através da conscientização e da mediação²⁰ desenvolver nossas habilidades artísticas e sociais, como a crítica e o engajamento no processo de transformação social. Segundo Freire e Vygotsky (1998), é possível conferir habilidades e competências a alguém, isso se dá através da mediação e do estímulo. A partir disto, para Adorno (1995) a possibilidade de levar cada pessoa a aprender através da mediação, também se constitui numa forma particular do desenvolvimento da emancipação.

Segundo Adorno (1995), a instituição escola, me permito incluir o CRC como escola, é um espaço de mediação, onde é possível desenvolver a emancipação nos sujeitos, mas isso somente é possível em instituições em cuja estrutura não se perpetue as desigualdades de classe, mas tentando superar essas barreiras classistas. É necessário uma motivação do aprendiz, baseado numa oferta diversificada, no intuito de potencializar o máximo de talentos, ampliando a capacidade de escolhas e opções, inclusive a capacidade de crítica e argumentação. Porém, o conceito de emancipação nas instituições escolares e também possível no CRC, corre o risco de tornar-se uma abstração, algo complexo e inatingível.

²⁰Para Vygotsky (1998), mediação é uma possibilidade de educabilidade pela intervenção de outro sujeito numa relação, tornando possível interferir voluntariamente em atividades e ações de outros indivíduos.

A emancipação não pode prescindir da práxis, da ação, requer experimentação, necessitando de inserção no mundo da reflexão teórica, mas sobretudo, na prática educativa, pois é importante o entendimento e o enfrentamento das traquinagens ideológicas, que limitam as possibilidades emancipatórias.

Tanto Freire quanto Adorno, afirmam o limite da escola na luta pela emancipação. Segundo esse último autor, a universalização do acesso á escola não garante a emancipação. A emancipação se realiza “pela demolição da estrutura vigente em três níveis e por uma oferta formativa bastante diferenciada e múltipla em todos os níveis, da pré-escola até o aperfeiçoamento permanente.” Faz-se necessário, portanto “o desenvolvimento da emancipação em cada indivíduo, o qual precisa assegurar sua emancipação em um mundo que parece particularmente determinado a dirigi-lo heteronomamente”. (ADORNO apud SIQUEIRA 2006, p. 12).

Ainda concordando com Siqueira (2006), quando conclui que a escola é, portanto, uma possibilidade potencial de construção da emancipação, ou seja, a escola é um lugar onde crianças e jovens bem como as pessoas em geral poderiam ser educadas com valores diferenciados daqueles comumente pregados pela ideologia capitalista, que costuma nos confundir ao fazer circular ideias deturpadas da realidade. O CRC não é uma escola formal, mas ocorre também nesta Instituição uma aprendizagem sistematizada, com planejamento e metodologia, é também portanto, uma Instituição onde há possibilidade de construção da emancipação e o desenvolvimento da cidadania.

Acrescento ainda, além dos dizeres de Freire e Adorno, um pensamento de Bottomore (1988), que afirma serem necessárias tentativas coletivas como ação para uma libertação da opressão, ou seja, para a emancipação. A liberdade como autodeterminação é coletiva no sentido de que, consiste numa mobilização, tarefa não só das instituições regulares de ensino, mas de toda a sociedade cooperativa e organizada, no intuito de obter o controle humano tanto sobre a natureza como sobre as condições sociais de produção: “o pleno desenvolvimento do domínio humano sobre as forças da natureza bem como da própria natureza da humanidade” (BOTTMORE, 1988, p.123-124).

Penso ser importante e construtivo, também referenciar o conceito de cidadania pelo viés da ordem jurídica e formal, que consta na Constituição de 1988, porque, concorda com o pensamento dos autores acima citados, assegurando o exercício da cidadania:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Além da Constituição federal, a própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) reitera em seu título II, sobre os princípios e fins da educação nacional, afirmando:

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 (BRASIL, 1996).

Quando a LDB e a própria Constituição Nacional asseguram legalmente que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa, podemos associá-la ao pensamento de Marx sobre a emancipação do homem, ou seja, a chamada emancipação humana geral, isto é, o desenvolvimento das múltiplas potencialidades e capacidades intelectuais, físicas, emocionais e artísticas. Mas o processo educacional que visa, teoricamente, proporcionar a população um desenvolvimento para o exercício da cidadania e a emancipação, atende aos interesses de uma classe social, a classe dominante e seus interesses minoritários. Como afirma Freire (1996, p. 99), “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades”.

Para Freire (1989) uma educação para a emancipação e para a cidadania pretende fazer de cada pessoa um agente de transformação. Isso exige uma reflexão autêntica, a luz da verdade, buscando descobrir o que há por trás do aparente. Uma educação que vise entender a totalidade das relações de classe, que possibilite compreender as raízes históricas da situação de miséria e exclusão em que vive boa parte da população, sobretudo nas periferias das grandes cidades, como é caso dos habitantes do bairro Mário Quintana em Porto Alegre. A formação política, que tem na escola e no CRC, um espaço privilegiado, deve propor caminhos para mudar as situações de opressão.

Ainda para Freire (1989), embora outros segmentos participem da formação de cada pessoa, como por exemplo a família, os meios de comunicação, as movimentos sociais, as associações, o próprio governo, mas o ambiente escolar deve ser também corresponsável pela construção da cidadania e da emancipação. A idéia de educação deve estar intimamente ligada a possibilidade de construção e desenvolvimento da emancipação e cidadania. A educação não pode preparar nada para a cidadania democrática, a não ser que também ela seja democrática, assim como pensava Freire. Ele também reflete sobre a estreita complementaridade entre democracia e cidadania, a democracia é uma condição de cidadania.

Concordo com Meszárós (2004), quando comenta que os valores infundidos pelo capitalismo neoliberal, afastam os indivíduos da participação política, ou seja, priva a pessoa do desenvolvimento da cidadania e da emancipação. São os valores neoliberais, que ideologicamente domina a vida econômica e social nos dias atuais. O indivíduo tem valor de acordo com a sua capacidade de consumo. Somos tratados como objetos com um respectivo valor de troca, somos consumidores e não cidadãos realmente emancipados. Ser cidadão emancipado, significa lutar por seus direitos em todos os espaços. Assumir o valor da cidadania significa reafirmar o valor da solidariedade, da cooperação contra o valor da competição.

São possibilidades importantes que o professor/educador, deve adotar em sua metodologia de trabalho, tencionando desenvolver a emancipação dos educandos, trabalhando o conceito de igualdade e cidadania democrática dentro do âmbito escolar. A educação escolar e as diferentes instituições de ensino, como o CRC, resulta ser um instrumento importante para o exercício da cidadania. O exercício da cidadania também se dá através da participação em movimentos mais diversos, na reivindicação de direitos, na indignação manifesta, mas também é necessário e complementar o acesso à cultura letrada e o domínio do saber sistematizado que constituem também, a razão de ser da escola, assim como do CRC.

Os direitos do ser humano, constitutivos da cidadania democrática, que encontram-se elencados em nosso ordenamento jurídico, além de serem vagos, traduzem apenas formalmente os direitos fundamentais, neste sentido, o estudo das concepções acerca da cidadania e dos direitos humanos dos sujeitos, nos possibilita visualizar sua capacidade de construção de condições, no sentido de buscar a efetivação destes direitos, construindo assim um ser humano emancipado. Pressupõe-se como essencial à sua efetivação o conhecimento das concepções de direitos formais vigentes, bem como a possibilidade de introduzir a reflexão e o debate dentro das instituições de ensino.

A educação emancipadora e construtora da cidadania requer sobretudo, conhecimento, e a partir disso, fortalecer uma motivação para a rebeldia, para Freire (1998), uma justa rebeldia. Existe a preocupação inquietante de que os direitos humanos, apesar de declarados sejam perceptivelmente violados, por isso a justa rebeldia se faz necessário, como nas manifestações sociais reivindicativas por exemplo.

Concordo com Adorno (1995), que para uma efetivação dos direitos do homem é imprescindível o homem emancipado, que se mobilize na defesa e no respeito a esses direitos conforme reza a lei, portanto, penso que a acomodação, a desmobilização e a falta de reivindicação destes, é o principal obstáculo para o cumprimento da cidadania do povo e a

própria construção de uma sociedade democratizada. A educação tendo como princípio a formação da pessoa consciente de suas possibilidades e, compreendendo-se como sujeito de direitos, pode levar á emancipação.

No entanto, para compreender-se um sujeito de direitos é necessário estar informado, ter conhecimento dos mesmos, saber-se merecedor da garantia desses direitos e a partir disso, lutar e participar para conquista-los. Um outro elemento importante, é a necessidade de que, os educadores, tenham uma visão crítica e lúcida da realidade local e global, que sejam conscientes do papel fundamental que desempenham para o desenvolvimento da cidadania, portanto, o professor/educador como mediador, para conscientizar, é imprescindível estar conscientizado.

Segundo Meszáros (2008), a educação emancipatória em busca da cidadania, visa sobretudo, a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. Meszáros diz que deve-se colocar fim á separação entre homo faber e homo sapiens²¹, se faz necessário resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação não só com o mundo técnico e profissional do trabalho, mas também com as suas possibilidades criativas e emancipatórias.

A educação emancipadora, entendida por Freire, enquanto proposta de construção do homem cidadão, é uma importante ferramenta de libertação das classes oprimidas, proporcionando uma participação política mais coerente, com propostas e atitudes de intervenção social.

A partir de uma leitura de Freire, ninguém mais pode ignorar que a educação é sempre um ato político. E assim como ele, Meszáros (2008) reafirma em “Educação para Além do capital” a ideia de que a educação sempre foi política:

Aqueles que tentam argumentar em contrário, afirmando que o educador não pode fazer política, estão defendendo certa política, a política da despolitização. Pelo contrário, se a educação, notadamente brasileira, sempre ignorou a política, a política nunca ignorou a educação. Não estamos politizando a educação. Ela sempre foi política. Ela sempre esteve a serviço da classe dominante (MÉSZÁROS, 2008, p.14).

²¹Homo sapiens - conhece a realidade e tem consciência do mundo e de si mesmo. Homo faber - tem a capacidade de fabricar utensílios que transformam a natureza. Homo sapiens e homo faber são dois aspectos da mesma realidade humana. Pensar e agir são inseparáveis: o homem é um ser técnico porque tem consciência, e tem consciência porque é capaz de agir e transformar a realidade. Site: <http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20100223093722AATWumZ>. Acesso em: 19 de maio de 2012.

A educação é um ato político, ideológico e é uma possibilidade emancipatória, que cria vínculos e compromissos com o futuro, de maneira a influenciar os seres humanos em suas formas e jeitos de realizar suas atividades em sociedade.

A grande preocupação de Paulo Freire (1980) é com uma educação para a decisão, para responsabilidade social e política. Afirmando:

Os grupos das elites, agarrados aos privilégios, não se contentam com a ideia, que eles próprios nunca tomaram a sério, de que a educação é a alavanca do progresso. Em realidade se comportam como se por esta mesma razão os frutos do progresso devessem ficar para os cultos. Democracia sim, mas para os privilegiados, pois os dominados não tem condições para participar democraticamente (FREIRE, 1980, p. 12).

Nesse sentido, a emancipação humana no pensamento de Freire é um vivenciar cotidiano, as práticas emancipatórias da humanidade se efetivarão dialeticamente no cotidiano e na história. A educação poderá se constituir em um dos espaços fundamentais que possibilita aos seres humanos ir exercitando o processo de emancipação individual e coletiva. Dessa forma, numa explicação freireana, a emancipação que se realiza no cotidiano, seja escolar ou familiar etc., inclui a vivência das necessidades materiais e subjetivas, contempla a festa, a celebração, a alegria de viver, mas sempre de forma crítica:

Essa educação para a liberdade, essa educação ligada aos direitos humanos nesta perspectiva, temqueser abrangente, totalizante; ela tem que ver com o conhecimento crítico do real e com a alegria de viver. Mas é preciso fazer isso de forma crítica e não de forma ingênua. Nem aceitar o todo-poderismo ingênuo de uma educação que faz tudo, nem aceitar a negação da educação como algo que nada faz, mas assumir a educação nas suas limitações e, portanto, fazer o que é possível, historicamente, ser feito através, também, da educação (FREIRE, 2001, p. 102).

Neste aspecto, ao contrário da educação para a crítica da realidade vivida e da alegria de viver, é uma educação bancária, conforme Freire (1987), que não promove a emancipação, ao contrário, reduz o ser humano ao mecânico e alienado, que é a própria negação de sua ontológica vocação de ser mais. Uma visão e concepção de pessoa como um ser vazio a quem o mundo deve preencher de informações ideológicas:

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio” a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição (FREIRE, 1987, p. 59).

Freire aposta e argumenta sobre uma concepção dialógica da educação, fundamentada numa compreensão problematizadora do ato de educar, tencionando a transformação da

realidade que os cerca e o mundo. Freire propõe uma educação que, eliminada a imagem alienada e alienante, sustenta uma educação para a transformação, emancipação e libertação humana. A sociedade que aí está, impõe sua cultura, linguagem, semântica, gostos, sonhos, projetos de classe dominante.

Portanto, a educação defendida por Freire, compreende que ela é um processo permanente de afirmação da condição do ser enquanto sujeito histórico. Sua afirmação fundamental consiste em estimular processos que promovam a liberdade, emancipação, autonomia individual e coletiva. É a concepção numa perspectiva de educação que se fundamenta no pensamento marxiano, tomando o homem como construtor da sua história e da sua cultura, é fundamentalmente um ser da práxis.

Freire (2001) propõe uma metodologia que desencadeia um processo de emancipação do indivíduo e da sociedade, na esperança de superação da opressão, exploração e desigualdade social. Nessa perspectiva, Freire afirma que, uma das fundamentais tarefas da educação crítica emancipadora e libertadora é agir no sentido de tornar o sonho ético e político da superação da realidade injusta uma realidade possível. Assim, a educação defendida por Freire é aquela que persegue o sonho da construção de uma sociedade e uma cidadania possível:

[...] reinventando-se sempre com uma nova compreensão do poder, passando por uma nova compreensão da produção, uma sociedade em que a gente tenha gosto de viver, de sonhar, de namorar, de amar, de querer bem. Esta tem que ser uma educação corajosa, curiosa, despertadora da curiosidade, mantenedora da curiosidade (FREIRE, 2001, p.101).

Esse discurso de Freire, também é reforçado pelo pensamento de Gramsci apud Coutinho (1982), reforçando o papel das Instituições de ensino e das atividades dos intelectuais como formadores de homens e mulheres nos tempos atuais para o exercício de suas funções próprias de sujeitos pensantes e, portanto, intelectuais. Portanto, entendo que o conhecimento intelectual como esclarecimento, precede a cidadania.

Este conceito de Gramsci se relaciona com a condição humana emancipatória à medida que refletimos sobre o mundo vivido das pessoas, e essa reflexão deve ser promovida fundamentalmente através da educação de um novo ser para uma nova sociedade, pois a educação significa superar a tão somente satisfação dos instintos, ligados às funções biológicas fundamentais, ou seja, ter o domínio da natureza humana, buscando criar um homem novo.

Conforme ainda Gramsci apud Coutinho (1982), a formação humana emancipatória deve ter como base uma educação crítica, comprometida em tornar as pessoas atuais à sua época, instituindo um processo de luta para essa transformação, pensar o homem novo é a tarefa da emancipação através da educação. E essa é uma concepção política, aqui também em consonância com Freire e Meszáros, a ideia de construção de novos homens e mulheres, rompendo com o individualismo, com as apologias reformistas e tautológicas²², construindo uma condição humana emancipatória.

Transversalmente a via educativa, para o desenvolvimento da emancipação e da cidadania, deve estar também a crítica à ideologia dominante, já que consiste na ideia de uma falsa consciência, como mascaramento da realidade, atuando como agente alienador e opressor.

Para Freire (1989), emancipação é conscientização, e ao mesmo tempo, a inserção dos homens no mundo, no sentido de ensinar orientações para que estes homens e mulheres se situem no mundo e busquem transformá-lo. Neste aspecto, acentua a importância do conceito de educação para a consciência e a inserção.

Esta inserção no mundo, requer aprender do mundo, e isto é uma educação informal, que tem, ao ver de Adorno (2000), uma importância marcante no desenvolvimento de condições sociais de igualdade, pois caberia à esta educação, realizar um exercício de preparação para a superação permanente da alienação: “[...] A Educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação [...] pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais” (ADORNO, 2000, p. 148 - 151).

São essas experiências intelectuais, que podem ocorrer em instituições de ensino formal ou informal, em movimentos, da participação na comunidade ou outras organizações, que possibilitam ao oprimido libertar-se. São justamente as camadas oprimidas, incluem aqui também os jovens do CRC, que segundo Freire (1980), são os necessitados do sentido de liberdade, autonomia e emancipação, eles poderão se libertar da opressão, pela práxis revolucionária.

²²A tautologia (do grego τὰ τολογία "dizer o mesmo") é, na retórica, um termo ou texto que expressa a mesma ideia de formas diferentes. Como um vício de linguagem pode ser considerada um sinônimo de pleonasma ou redundância. A origem do termo vem de do grego *tautó*, que significa "o mesmo", mais *logos*, que significa "assunto". Portanto, tautologia é dizer sempre a mesma coisa em termos diferentes. Em filosofia e outras áreas das ciências humanas, diz-se que um argumento é tautológico quando se explica por ele próprio, às vezes redundante ou falaciosamente. Site: (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Tautologia>. Acesso: 13/01/2013).

Freire (1980) acentua que os oprimidos vivem anestesiados pelos ideais humanos dos opressores, e por isto, a práxis da libertação é um dos exercícios para esta superação e que pode se dar através da educação.

As lutas por emancipação partem da confiança na humanidade, na busca pela superação da contradição entre oprimidos e opressores, é a construção de homens novos, em relações de igualdade e emancipação. Freire (1983) acentua a necessidade de uma educação humanizante, superadora da alienação, transformadora da realidade e a busca da libertação social:

Que cada vez mais cortasse as correntes que a faziam e fazem permanecer como objeto de outras, que lhe são sujeitos. (...) A opção, por isso, seria de ser também, entre uma “educação para a domesticação”, para a alienação e como educação para a liberdade. “Educação” para o homem- objeto ou indivíduo para o homem sujeito (FREIRE, 1983, p.36).

Para Freire a educação deve apontar para o exercício da cidadania, reforça a tese, de que a educação deve apontar para o exercício de cidadania ao relacionar educação e organização popular como princípios básicos, intimamente ligados à prática política e construção da cidadania. Nos diz: “[...] Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica” (FREIRE, 2001, p. 19).

Torna-se assim necessário, qualificar a educação para colocá-la a serviço dos homens e mulheres novos, potencializando o sonho da emancipação humana, diferenciando esta da educação das aristocracias, buscando anunciar novas perspectivas. Freire também vê importância na técnica e no desenvolvimento tecnológico, desde que estejam a serviço das pessoas, e não para a exclusão.

Neste cenário de contradição entre o sistema capitalista, o mercado e o capital, estão em concordância autores como Freire, Gramsci, Meszárós e também Nunes (1999), afirmando que é neste cenário contraditório que se torna fundamental recuperar o sentido de educação, enquanto produção social de homens e mulheres, sem perder seu sentido enquanto escolarização e letramento. Estes elementos podem qualificar a educação para a emancipação, reconhecendo que, não é somente pela educação que se propaga a emancipação humana, mas se constitui numa possibilidade para potencializar espaços, práticas, experiências para o exercício de projetos emancipatórios, que podem contribuir para a organização dos grupos em sua práxis revolucionária e na construção de sua cidadania democrática.

A educação pode ser uma possibilidade emancipatória e contribuir para o processo de hominização²³, como prática de desalienação e emancipação, diante do mundo excludente e globalizado, somente se se apresentar como resistência a essa lógica do mundo globalizado, e sobre esse pensamento, Gramsci (1982) recomendava o instruir, agitar e organizar, como eixos desta luta de resistência contra um mundo excludente e ideologicamente naturalizado pelas pessoas, isso somente ocorre se conseguirmos realizar uma leitura crítica do mundo, da realidade que nos cerca e das informações obtidas. Sobre isso fala Freire: “Como sujeito que tem uma história, se constrói na história e constrói a própria história, como um sujeito que interpreta o mundo, um sujeito que age no mundo, que se entende como um permanente ser aprendente, que coloca em dúvida suas próprias certezas” (FREIRE, 2005, p. 38-39).

Somos seres de intervenção, de transformação, nossa força interior deve nos impulsionar a ser mais, conforme Freire (2000). É nessa busca incessante de mudar a história, realizar rupturas e intervir, que se faz necessário promover resistência á ideologia dominante na sociedade capitalista, infundida pelas elites interessadas tão somente em reproduzir o seu poder na nossa sociedade e, portanto, na reprodução de injustiças e exclusões.

Em Freire (2000), apenas a humanização faria parte da essência humana, humanização esta, negada na opressão, na injustiça; mas, afirmada no desejo de liberdade e emancipação. Por isso é preciso despertar um pensamento contra hegemônico, não somente no nível teórico e intelectual, mas também como prática educativa no cotidiano das escolas, que permita as camadas exploradas da sociedade transcender uma situação de opressão, ou então, que permita que as idéias dominantes sejam desconstruídas e recriadas em direção à construção de outra sociedade, de outro mundo possível. O entendimento de que somos sujeitos inacabados, permite-nos a esperança para empreender esta luta. A emancipação consiste também em despertar os homens adormecidos e anestesiados, de que é possível reinventar o mundo, buscar um encantamento. Esse encantamento passa pela nossa capacidade de imaginar, de criar, de agir, de transgredir, nos afirmando como sujeitos históricos.

Santos Neto (2004) reforça a concepção da esperança freireana como antídoto e como estímulo para a construção da cidadania, que deve estar presente na prática educativa, levando

²³ A humanidade não é uma essência, é uma história, e essa história é, antes de tudo, natural: a humanização é esse processo biológico pelo qual o Homo sapiens se distingue progressivamente – por mutações e seleção natural – das espécies de que descende. Falta, depois, tornar-se humano, no sentido normativo do termo: já não é hominização, mas humanização. A segunda, sem a primeira seria impossível. Mas a primeira, sem a segunda, seria vã: daria apenas mais um grande macaco. (COMTE-SPONVILLE, André. Dicionário Filosófico. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2003). Tirado do site:<https://sites.google.com/site/sbgdicionariodefilosofia/hominizacao>. Acesso em: 20 de abril de 2013)

a uma reflexão pessoal e coletiva, tendo sua importância reconhecida pelos educadores e fazendo parte de sua formação inclusive “[...] na reflexão crítica da prática individual; na reflexão crítica da prática coletiva; na análise do contexto no qual a vida se faz e refaz; nas maneiras de fazer a formação continuada dos educadores” (SANTOS NETO, 2004, p. 61).

É na prática educativa e na avaliação constante dessa prática, que temos a possibilidade de desenvolver a cidadania. De acordo com esse pensamento, Freire (1996), realiza uma análise complementar a ideia acima afirmando que, além do conhecimento técnico, a cidadania pede também a luta política, a participação das pessoas nas manifestações reivindicatórias, na luta e conquista dos seus direitos, ou seja, a emancipação do cidadão:

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates "ideológicos" que a nada levam. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana (FREIRE, 1996, p.114).

É nessa perspectiva de pensamento que acreditam os educadores do CRC, é formar o trabalhador tanto na técnica necessária para seu trabalho específico, mas também, orientá-lo no sentido da participação política. Freire (2000) faz contundentes observações relativas à visão de mundo numa direção puramente técnico racional, instrumentalizando o homem contemporâneo, que não distingue mais as ideologias que determinam uma práxis cotidiana caracterizada pela indiferença aos sofrimentos alheios, que naturaliza a separação da humanidade em classes, e que, portanto, favorece um processo educativo despoliticizador e assim, contrário ao desenvolvimento da cidadania e da emancipação:

Na formação não dicotomizo a capacitação técnico-científica do educando dos conhecimentos necessários ao exercício de sua cidadania. Na visão pragmático tecnicista, contida em discursos reacionariamente pós-modernos, o que vale é a transferência de saberes técnicos, instrumentais, com que se assegure boa produtividade ao processo produtivo. Não tem nada que ver com ideologias, mas com saber técnico. A educação será tão mais eficaz quanto melhor treine os educandos para certas destrezas. Introduzir no ensino e no aprendizado da matemática, da física, ou no ‘treino’ de operários qualificando-se o sonho da libertação, a utopia da justiça social é repetir erros funestos por causa dos quais pagamos caro. A educação para hoje é a que melhor adapte homens e mulheres ao mundo tal qual está sendo. (FREIRE, 2000, p. 94-95).

Freire em seu otimismo contagiante acredita, conforme a afirmação dele acima descrita, que é possível aos professores participarem de forma positiva da construção de uma educação para a cidadania, logo, não significa que seja um processo fácil e rápido, mas que também não é impossível.

Freire um educador militante político declarado, propõe a esperança no lugar do medo que para ele é imobilizadora: “Se estou seguro do meu sonho político, então uma das condições para continuar a ter esse sonho é não me imobilizar enquanto caminho para sua realização. E o medo pode ser paralisante” (FREIRE, 1987, p.69-70).

Freire transmite a mensagem encorajadora e motivadora no sentido de que o medo não nos paralise, ainda que nos percebamos impotentes e sozinhos, e que tenhamos a coragem de agir com a esperança sempre renovada, acreditando que mudar é difícil, mas é possível. Na esperança de uma nova cidadania, não aquela que a sociedade do consumo determina, mas aquela na qual somos sujeitos e artífices da própria história, responsáveis pelo seu desenvolvimento e também profundamente comprometidos com a constituição do sujeito coletivo, emancipado e cidadão.

Como já mencionado anteriormente, é importante realizar uma reflexão sobre a educação enquanto potencial manipulador e ideológico a serviço do mercado e do capital, marcadamente uma tendência neoliberal. A escola reproduz a desigualdade social, na medida em que contribui para a reprodução da ideologia das classes dominantes e mesmo para a reprodução das próprias classes sociais²⁴.

Quando a educação prioriza a técnica pura, sem relacioná-la com as próprias relações sociais do ser humano e com a sua vida, a educação forma um sujeito unilateral²⁵ e não omnilateral, conforme o conceito de Marx, incapaz de refletir sobre o seu fazer e ser, contribuindo assim para a sua alienação exploração e opressão. Dessa forma, a educação serve ao mercado e ao capital, que possui mão-de-obra manipulada ao seu dispor, aprofundando ainda mais, as relações de dominação de classe, que se caracterizam pelas relações de produção. Neste sentido, Thompson apud Wood (2003), pressupõe que as relações de produção segregam as pessoas em classes distintas, essas condições de classe, geram

²⁴ “Thompson, em sua concepção de classe, em outras palavras, não admite de Marx entre uma classe em si e uma classe para si, entre uma classe que existe objetivamente e uma classe que existe como sujeito histórico ativo e autoconsciente em oposição às outras classes. Thompson apresenta uma concepção de classe que é ser capaz de reconhecer e explicar as operações de classe na ausência da consciência de classe; e os que adotam o tipo de definição estrutural que seus críticos parecem ter em mente não têm meios de demonstrar a eficácia da classe na ausência de formações conscientes de classe claramente visíveis, nem de oferecer uma resposta efetiva á alegação de que classe é nada mais que um constructo histórico, ideologicamente motivado e imposto sobre a evidência histórica” (WOOD, 2003, p. 75-76).

²⁵ A unilateralidade burguesa se revela de diversas formas: de início a partir da própria separação em classes sociais antagonicas, base segundo a qual se desenvolvem modos diferentes de apropriação e explicação do real; revela-se ainda por meio do desenvolvimento dos indivíduos em direções específicas; pela especialização da formação; pelo quase exclusivo desenvolvimento no plano intelectual ou no plano manual; pela internalização de valores burgueses relacionados à competitividade, ao individualismo, egoísmo, etc. (Site: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>. Acesso em: 13/10/2012. Artigo de Justino de Souza Junior, 2009. Dicionário da Educação Profissional em Saúde).

contradições, dicotomias e conflitos de interesses, e dessa forma, criam-se condições de luta. E, a partir desse processo de luta, se desenvolvem as formações de classe e a descoberta da consciência de classe.

O Estado auferir proveito dos aparelhos ideológicos e reprodutores de ideologia, entre eles a Educação, no intuito de manter as formações de classe. São concepções de mundo e crenças sedimentadas historicamente.

A educação não é negócio, os dois são incompatíveis, porque educação é criação e esclarecimento. A educação não deve qualificar unicamente para o mercado, mas para a vida, a educação não é uma mercadoria.

Faz-se necessário a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem o individualismo como baluarte, no lucro e na competição suas balizas norteadoras.

Meszáros (2008) defende a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e alunos discutirem e refletirem sobre possíveis e necessárias mudanças na busca da construção de uma sociedade que não seja explorada pelo capital inclusive o tempo de lazer, para ele, as classes dominantes tendem a infundir uma educação para a alienação, com o objetivo de manter o seu status quo²⁶. Já a educação libertadora, em consonância com Freire, teria a função de transformar a pessoa em sujeito político, que pensa, que age, e que usa a palavra como uma ferramenta e um instrumento na transformação do mundo. Para ele, uma educação para além do capital visa também uma mudança radical do hegemônico modelo econômico e político vigente. Para isso torna-se necessário romper com a lógica do capital e do mercado se quisermos potencializar e operacionalizar energias criativas e inovadoras, ou seja, alternativas educacionais significativamente diferentes.

Conforme ainda Meszáros (2008), a ideia fundamental dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a fetichização é a emancipação humana. A educação que, poderia se constituir como essencial para a mudança, legitimou-se como uma ferramenta reprodutora dos modelos da sociedade capitalista, ou seja, fornecer os conhecimentos teóricos e técnicos, além do pessoal necessário para o funcionamento da máquina e a reprodução desse sistema, por fim, transmitir um quadro de valores norteadores que legitimam os interesses da classe dominante.

A educação tornou-se uma peça importante nesse processo de acumulação de capital e tornou consenso a reprodução do excludente sistema de classes. Ao invés de ser ferramenta de

²⁶ Termo usado comumente para designar a manutenção de seus privilégios e prerrogativas sociais, e econômicas e políticas.

emancipação da pessoa, torna-se uma estrutura de consolidação e reprodução desse sistema, faz-se necessário também criar um aparato ideológico que inculque todos os dias esses valores na mente das pessoas.

É preciso ir além da leitura aparente das coisas, não se pode fazer uma leitura simplesmente midiática dos fenômenos, isso requer um processo educativo de permanente busca da verdade, do desvelamento dos fatos e dos fenômenos sociais, uma constante curiosidade epistemológica.

Meszáros (2008, p. 39) nos diz que “a maioria das pessoas não consegue por si escapar á auto imposta camisa de força das determinações causais do capital”. Em sua crítica a uma educação aliada ao capital, afirma:

A educação institucionalizada, ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário á máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa á gestão da sociedade, seja na forma internalizada (isto é, pelos indivíduos devidamente educados e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (MESZÁROS, 2008, p. 40).

Entende ele que a educação reproduz os valores do sistema ao transmitir e legitimar os mesmos, porque são indispensáveis a sua manutenção.

O autor afirma ainda, que o capital é muito competente em assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Os indivíduos internalizam esses valores resguardados pelo capital.

Essa tem sido a função da educação. Sobre essa função escreve:

A educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipatória radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados (MESZÁROS, 2008, p. 45).

Vivemos hoje um período que requer alternativas educativas emancipatórias e revolucionárias, criativas e transformadoras da realidade local e global, as condições são muito mais favoráveis á atitude de mudança. No entanto, uma reforma na educação não pode ser feito sem desafiar e superar as forças internalizadoras e as formas de reprodução atuais, já consolidadas e posicionadas a favor do capital, aceita e praticada pelo próprio sistema educacional formal. Dessa forma a sociedade hoje vive sob condições de uma profunda e

lamentável alienação, em outras palavras, vivemos num mundo fetichista, somos reificados e reificamos tudo, inclusive as pessoas.

O que é indispensável como fonte alimentadora de esperança, é rechaçar e negar a aceitar o pernicioso e falso axioma, que assevera e assegura veementemente não haver alternativa ao sistema vigente.

Meszáros comenta também que não devemos julgar um homem pelas suas palavras, mas sim pelo seu coração. “O coração fala através de palavras apenas quando elas são confirmadas pelas ações. Ninguém vê o que está nele escondido, mas somente o que o seu trabalho revela. Portanto, o homem deveria trabalhar continuamente para descobrir o que Deus lhe deu” (MESZÁROS, 2008, p.67).

Entendo que Meszáros assim como Freire acredita que a educação tem algo a fazer desde que, não se submeta e assumo seu lugar de educação da humanidade que precisa superar contradições. Propõe ele que:

A educação para além do capital visa uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. (MESZÁROS, 2008, p.72).

Vivemos num mundo na qual mesmo as condições mínimas para viver com dignidade para a satisfação humana são brutalmente negados a grande maioria da humanidade, como por exemplo aos jovens do CRC, mesmo num mundo onde há tanto desperdício, beirando ao escândalo. As abissais desigualdades sociais, sempre crescentes²⁷, como é percebido no gráfico do anexo.

2.2 Educação e conscientização numa perspectiva emancipatória e libertadora

Como foi visto em títulos anteriores, a emancipação consiste numa práxis cotidiana e histórica, concretizada através de superações, ideais de vida, buscas, resistências e possibilidades, construindo assim, possíveis caminhos de conscientização e libertação. É necessário primeiramente explicar o conceito de conscientização em Freire, ou seja, a respeito da educação conscientizadora na perspectiva da libertação numa concepção freireana.

²⁷Anexo 1 - Gráfico da Pobreza Mundial.

A pedagogia freireana entende que toda pessoa, como um ser de relações que está no mundo e com o mundo, um sujeito-mundo. E é justamente essa relação, de dimensões significativas, que distingue o homem dos contatos feitos pelos outros animais entre si e com o mundo.

São as relações que o homem trava no mundo e com o mundo o cerne da reflexão e por onde Freire vai tecendo sua concepção de consciência e conscientização. Para ele, a consciência humana se desenvolve a partir da dialética das relações homem-mundo. A relação entre consciência e mundo se dão simultaneamente:

Na verdade, não há eu que se constitua sem um não eu. Por sua vez, o não-eu constituinte do eu se constitui na constituição do eu constituído. Desta forma, o mundo constituinte da consciência se torna um mundo da consciência, um percebido objetivo seu, ao qual se intencionaliza (FREIRE 2005, p. 81).

Sendo assim a consciência não pode preceder o mundo e o mundo não precede a consciência. Nessa relação entre mundo e consciência simultaneamente, Freire se refere ao mundo humano, mundo cultural, o mundo vivido, onde são tecidas as relações humanas, totalizadas de significações, que são permanentemente construídas e desconstruídas pelas próprias relações.

Somente numa ação dialética (homem-mundo) que ocorre a tomada de consciência do mundo pelo homem. As relações constituídas por ações, nas superações dos desafios da vida, na práxis cotidiana, que o homem encontra a possibilidade de tomar consciência de si, dos outros e do mundo.

Ao interpretar Freire, Oliveira e Carvalho (2007) trazem: “A tomada de consciência, específica do homem, é consequência de sua confrontação com o mundo como algo objetivo, resultado da unidade dialética da subjetividade humana e da objetividade do mundo” (OLIVEIRA E CARVALHO, 2007, p. 2). É na leitura subjetiva da objetividade do mundo, das coisas, dos acontecimentos, das ações dos homens é que nos conscientizamos para mudar e transformar essa mesma realidade objetiva.

Ainda sobre o conceito de consciência em Freire, Oliveira e Carvalho (2007, p. 3) afirmam que através da conscientização, as pessoas podem transcender o seu fazer mecânico e impensado, dando sentido ao mundo. Para isso, não é absolutamente necessário o letramento ou mesmo a alfabetização.

Diz nos Freire (2009) não ser necessário a alfabetização para constituir relações que resultem em conhecimento, para ele, basta ser gente. O homem através de seus sentidos, pode diferenciar fatos e explicar fenômenos simples que sejam. Pode perceber a diferenciação entre tipos de plantas e até mesmo perceber a causalidade existente entre a frequência de chuvas e a

abundância de vegetação em determinada região. O ser humano é capaz de captar dados objetivos da realidade. Por isso nenhum homem pode ser considerado totalmente ignorante, ainda que não possa também ser considerado absolutamente sábio²⁸.

Segundo Freire (2001) a primeira posição e natural do homem é uma posição ingênua, espontânea, pois ao relacionar-se com a realidade, faz superficialmente uma apreensão superficial do que é percebido, sem intervenção e mesmo sem problematizar essa realidade percebida. Nos dizeres de Freire (2001), não é uma causalidade autêntica. O homem pode eventualmente compreender que a fome está relacionada com a falta de alimentos e a partir dessa parcial constatação, deduz ingenuamente que a produção de alimentos ainda é insuficiente para acabar com a fome de tantas pessoas, mas na realidade a desigualdade social e a má distribuição de alimentos é determinada pelas relações de produção²⁹ e pela propriedade privada dos bens de produção, constituem nos reais motivos da existência da fome. É fundamental compreender a dimensão histórica e suas consequências práticas na organização de nossa sociedade, que transcendem a apreensão superficial dos processos.

E é nessa superação superficial dos processos que consiste a conscientização, sobre essa termo comenta Freire (2001, p.30), “a tomada de consciência, não é ainda a conscientização, porque a aproximação espontânea da realidade circundante e a assimilação aparente das causalidades é uma apreensão alienada do processo, é uma compreensão ingênua e não crítica da tomada de consciência”.

Uma característica da consciência crítica é a curiosidade epistemológica, é a investigação, problematização, reflexão e ação pra a transformação, por fim uma apreensão da causalidade desalienada, compreendendo a complexidade das relações, suas causas e suas consequências. Na consciência ingênua, a causa dos acontecimentos é algo dado e imutável, pelo contrário, na consciência crítica, a causalidade está constantemente sendo analisada, em permanente problematização e questionamento.

A expressão conscientização em Freire implica ação, numa via dupla entre refletir e agir. A natureza do agir depende de como compreendo e realizo a leitura da realidade que me cerca, ou seja, se a compreensão for alienada, conseqüentemente a ação será alienada também.

²⁸ Freire em seu livro: Educação como prática de liberdade, (1983, pág. 113): “Ninguém ignora tudo. Ninguém tudo sabe. A absolutização da ignorância, ademais de ser a manifestação de uma consciência ingênua da ignorância e do saber, é instrumento de que se serve a consciência dominadora para a manipulação dos chamados “incultos”. Dos “absolutamente ignorantes” que, “incapazes de dirigir-se”, necessitam da “orientação”, da “direção”, da “condução” dos que se consideram a si mesmos “cultos e superiores”.

²⁹ As relações de produção no sistema capitalista, objetiva unicamente a obtenção do lucro, para isso, se organiza política, social e economicamente.

Se for crítica, assim será também o agir. Conforme Freire (1996, p.114) somente a este último se refere o sentido original de conscientização.

Sendo assim, conscientização em Freire consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência, pela ação transformadora. “É o processo de superação da esfera espontânea de apreensão da realidade, alcançando uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (Freire, 2001, p. 30), essa conscientização, portanto, consiste no desejo de compreender e inserir-se na realidade que o rodeia, agindo na sua transformação. É justamente essa descoberta epistemológica e libertadora de que a realidade é possível ser modificada e transformada, é que caracteriza a conscientização.

Entendo ainda, que o processo de conscientização em Freire consiste em desmitologizar a realidade. A pobreza e o sofrimento humano sempre foram justificados por mitos culturais e inclusive religiosos que corroboraram nessa paralisia política e mudez humana, relegando os pobres a sua eterna miséria material e política. Esses mitos, presentes ainda hoje na mente dos homens, tem uma força incapacitante fenomenal, levando a crença de que as coisas sempre foram do jeito que são e assim continuarão a ser e se algum dia algo mudar é por forças sobrenaturais ou sobre-humanas. Esse sentimento de incapacidade leva à desesperança, ao comodismo e ao fatalismo. Exige-se portanto um desvelar da realidade, uma leitura da realidade para desmitologizá-la, para que haja a possibilidade de partir para ações transformadoras, para superar os desafios e alcançar uma vida melhor.

O segredo para a dominação de homens por homens, consiste em mitificar a realidade para confundir a consciência humana, atravancando o processo de transformação da realidade. Freire reitera dizendo:

Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmistificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a desvela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante (FREIRE, 2001, p.33).

Por isso a importância da coerência entre o que se diz e o que se faz. Para Freire o educador, não pode ser um sujeito de omissão, mas de opções. Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo, o que implica além do conhecimento dos conteúdos, um esforço de reprodução ou desmascaramento da ideologia dominante. “Neutra em relação à ideologia dominante a educação não pode ser” (FREIRE, 2000 p. 111).

Freire destaca que os interesses dominantes procuram promover uma educação cuja prática é imobilizadora e ocultadora de verdades. Mas os fatalismos que procuram deixar as coisas como estão devem ser negados, eles ajudam a manter uma situação que é desumana e heterônoma. A prática educativa que propomos, deve ser uma tomada de posição frente ao mundo no sentido de transformá-lo.

A conscientização é o princípio do aperfeiçoamento crítico da tomada de consciência, desvelando a realidade, culminando na práxis, ação e reflexão, posteriormente avançando num aprofundamento crítico da tomada de consciência. Assim, uma postura passiva e somente analítica frente à realidade, sem se engajar, sem interagir e sem transformar a realidade, é denominada por Freire como falsamente intelectual, a isso não podemos chamar de conscientização. Freire (2001, p.30) diz: “Ao oprimido não basta saber-se oprimido; mas a conscientização deve inseri-lo em um processo de transformação da realidade”.

Essa inserção num permanente processo de transformação, se torna um compromisso histórico de conscientização e libertação, torna a pessoa um sujeito histórico, que faz e refaz o mundo, construindo sua própria história. O processo de conscientização é uma construção permanente e constante. Essa conscientização necessita acontecer principalmente nos mais fracos, nos oprimidos e explorados, pois a libertação se faz indispensável para uma nova vida.

Freire é um incentivador, um motivador, animador e libertador dos mais fracos com suas palavras perspicazes:

Libertação e opressão, porém, não se acham inscritas, uma e outra, na história, como algo inexorável.[...] Homens e mulheres, ao longo da história, vimo-nos tornando animais deveras especiais: inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de nos perceber como seres inconclusos, limitados, condicionados, históricos. Percebendo, sobretudo, também, que a pura percepção da inconclusão, da limitação, da possibilidade, não basta. É preciso juntar a ela a luta política pela transformação do mundo. A libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade (FREIRE, 2001, p. 100)

Freire entende a educação como essencial nesse processo de conscientização e libertação, numa busca incessante da superação do senso comum, sendo portanto, vital entender a história como possibilidade, recusando qualquer posição fatalista ou licenciada, por exemplo, a do sempre foi assim e a do deixa como está para ver como é que fica. “Nem o fatalismo que entende o futuro como repetição quase inalterada do presente, nem o fatalismo que percebe o futuro como algo pré-dado. Mas o tempo histórico sendo feito por nós e refazendo-nos enquanto fazedores dele” (FREIRE 2001, p. 29-30).

Nessa situação, uma educação emancipadora em vias de conscientização e libertação humana, não exclui a formação técnica, que também se faz necessária para o trabalho e renda, mas para além do trabalho e do emprego, é fundamental uma participação política consciente, com propostas e atitudes de intervenção social. Como referência Freire (2005, p.30), justificando a pedagogia do oprimido como “[...] a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas[...]”.

Freire (1996), comenta que numa educação conscientizadora e formadora de posturas libertadoras, se faz necessário trabalhar para promover posturas rebeldes em posturas revolucionárias, e que levem sempre a engajar-se numa luta incansável e no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia salutar é o ponto de partida fundamental é o irrompimento da justa ira, mas somente a indignação não é suficiente. O sentimento de rebeldia e indignação precisa se converter em denúncia, conseqüentemente atingindo uma posição mais radical e crítica, que leva a uma atitude revolucionária que é essencialmente anunciadora. Freire afirma ainda que: “a mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação; no fundo, o nosso sonho” (FREIRE, 1996, p.85-86).

Enfatizando a idéia acima, para criar uma conscientização e libertar o homem oprimido através da educação é preciso ser dialógico, vivenciar o diálogo e também se comprometer nesse diálogo, ser dialógico é não invadir, é não manipular, é, sobretudo empenhar-se na transformação constante da realidade onde vivemos, conforme pensamento de Freire (1968). Não é possível conceber uma educação onde o professor é apenas um transferidor de conhecimento, a educação é um ato político, por isso é preciso diferenciar entre o falar com alguém e o falar para alguém.

Uma observação interessante no pensamento de Freire (1983, p. 13) se referindo ao ato dialógico é que, segundo ele, “o diálogo não pode excluir o conflito, sob pena de ser um diálogo ingênuo, autoritário, de cima para baixo”. Nesse diálogo, também deve haver comunhão de ideias e ideais em prol do coletivo, porque o que dá força e contundência ao diálogo entre os oprimidos é a sua união e força de barganha frente ao opressor.

Sabe-se que em Freire a educação nunca é neutra ou mesmo apolítica, a compreensão do homem como ser inacabado, explica a essência da educabilidade e da sua politização, pois "a raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente" (FREIRE, 1996, p.124).

A educação para a conscientização e libertadora, deve buscar desenvolver na pessoa uma forma política de intervenção no mundo, por isso a educação requer do educador o aprofundamento da compreensão da realidade e do seu posicionamento, já que:

[...] a educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto à serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável" (FREIRE, 2000, p.58).

A participação na administração pública e nas reivindicações populares é uma consequência da conscientização e da libertação do homem, exigindo-se o desenvolvimento do diálogo, da confiança mútua, do respeito entre os sujeitos. Não há diálogo sem respeito ao outro, se se decide de cima para baixo, de forma anti-democrática. O diálogo media a dialeticidade das relações cotidianas: "Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merendeiras etc." (FREIRE, 2001, p. 35).

Freire prioriza essa relação dialógica no ensino, que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando, um trabalho a partir da visão do mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores, tornando a escola mais atraente e profícua socialmente.

A dialogicidade, a leitura e a compreensão pelo homem da sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e assim, também procurar as soluções, levando a uma transformação desta com seu trabalho, nisto consiste deveras a conscientização.

Para Freire (1983), a educação não é um processo de adaptação do indivíduo a sociedade, mas sim um processo de inserção no mundo, ou seja, apreende-o e agindo para transformar. O homem deve transformar a realidade para ser mais. A educação deve estimular a opção na afirmação do homem como homem, sujeito histórico. Adaptar é acomodar e se ajustar ao pré-estabelecido, e não transformar. O homem conscientizado não é um homem neutro frente ao mundo, um homem neutro frente a desumanização ou humanização.

Essa conscientização através da educação é um caminho possível através da reflexão e da leitura dos condicionamentos sociais, culturais e midiáticos, é desvendar os olhos para enxergar além do que lhe é imposto objetivamente. Segundo Freire:

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isso não signifique, ainda, a mudança da estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórico-cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles (FREIRE, 1983, p. 50)

É necessário que os educadores do Centro Social Marista, num esforço contínuo e corajoso, sendo humanistas, agirem unidos no intuito de desmistificar a realidade e agindo no sentido de desobstruir as amarras da manipulação que é um instrumento de desumanização.

A conscientização é uma mudança de percepção, é a substituição de uma percepção distorcida da realidade por uma percepção crítica da mesma. Um homem que se percebe sujeito do mundo e da história deve atuar, pensar, crescer, transformar e não se adapta fatalistamente a uma realidade desumanizante.

Conscientização, portanto implica mudança, é sentir-se impelido a mudar para ser mais. Conforme Freire 1983, se a vocação ontológica do homem é ser sujeito e não acomodarse como objeto, isso só será possível mediante uma reflexão de seus condicionamentos reais e tomando-os de forma crítica. Segundo Freire:

Quanto mais for levado a refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço-temporal, mais emergirá dela conscientemente carregado de compromisso com sua realidade, da qual, porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir cada vez mais (FREIRE, 1983, p. 61).

Conforme o homem vai criando, recriando e decidindo, a história vai se desenvolvendo e acontecendo. Teoria, denúncia e anúncio se complementam dieticamente, o aprendizado ocorre numa relação dialógica e todas as discussões jamais se separam de uma tomada de consciência, pois se realiza no próprio processo desta tomada de consciência. Esta conscientização pode ser o início da busca de uma posição de luta. E nisto consiste uma das grandes preocupações de Freire, ou seja, “uma educação para a decisão, para responsabilidade social e política”. (Freire, 1983 p. 12).

Conforme essa ideia de Freire a respeito da conscientização, considero que ela aparece como um caminho, pela via educacional, de construção da democracia no país. É uma proposta de mobilização através da educação e da alfabetização, sem objetivos políticos pré-determinados, mas que, sem nenhuma dúvida resulta em uma crítica à prática tradicional de marginalização de grandes massas do povo brasileiro.

A educação emancipatória e libertadora tem como campo fundamental de reflexão a consciência do mundo, voltada para a prática histórica real. Dizia ele:

[...]não podemos optar por uma sociedade sem povo, comandada por uma elite superposta a seu mundo, alienada, em que o homem simples, minimizado e sem consciência desta minimização era mais coisa que homem mesmo, ou opção pelo amanhã por uma nova sociedade, que, sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua história (FREIRE,1983, p.36).

Uma educação para a conscientização e para a libertação, que respeita no homem a sua vocação de ser sujeito e, sobretudo, o esforço efetivo de sua prática pedagógica, não será nunca bem vinda por aquelas forças, cujo interesse básico está na alienação do homem e na manutenção permanente dessa alienação.

Conscientização é perceber-se no mundo, é estar com o mundo, resulta na abertura á realidade, que o faz ser um ente de relações que o essencializa como homem, existir ultrapassa o simples viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. E é essa capacidade ou possibilidade dialógica com o mundo objetivo, que incorpora ao existir o espírito crítico. No dizer de Freire (1983, p. 41): “Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles”.

A integração da pessoa a sua realidade circundante e global, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, não se restringindo a pura adaptação, acomodação ou ajustamento, podemos afirmar que ai há sinal da libertação. A educação reacionária e contra essa libertação, ao contrário, é homogeneizante, implicando no desenraizamento do homem. “Na sua destemporalização. Na sua acomodação. No seu ajustamento” (FREIRE, 1983, p.42).

Uma educação que não é conscientizadora, é uma proposta educativa de minimização e cerceamento, requer a acomodação e ajustamentos que lhe são impostos, sacrificando imediatamente a sua capacidade criadora.

A libertação requer um homem sujeito, não é compatível com a simples adaptação formadora do sujeito passivo, essa passividade se revela no fato de o homem perceber-se incapaz de alterar a realidade, ou mesmo de alterar-se a si. “É uma posição defensiva, para defender-se, o máximo que faz é adaptar-se” (FREIRE, 1983, p. 42).

A grande luta da educação emancipatória, através dos tempos, é de superar os fatores que fazem as pessoas acomodadas ou ajustadas. “É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita e isso é o mais doloroso – em nome da sua própria libertação” (FREIRE, 1983, p.42).

Percebe-se cotidianamente, por forças diversas e influentes, a permanente postura de esmagar o homem simples, que por sua vez, se sente diminuído e acomodado, convertido em um mero espectador dos acontecimentos ao seu redor, governado e manipulado pelo poder de

mitos e superstições que forças sociais poderosas criam para ele. “Mitos que voltando se contra ele, o destroem e aniquilam. É o homem tragicamente assustado, temendo a consciência autêntica e até duvidando de sua possibilidade” (FREIRE, 1983, p. 45).

A educação emancipadora é defendida por vários pedagogos e educadores, como o único viés de libertação das camadas oprimidas, proporcionando uma participação política mais coerente, com propostas e atitudes de intervenção social. Freire (2005, p.30) justifica a pedagogia do oprimido como “a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas”. Em outro escrito dele, temos um pensamento que é uma exclamação pedagógica, a favor da humanização e do ser sujeito, anunciando esperançosamente a libertação como possibilidade de mudança: "Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar”(FREIRE, 1996, p. 85-86).

Em se tratando de conscientização e libertação do homem, como forma de emancipação, faço também da fala de Freire uma breve relação com o que diz Bottomore (1988) quando trata da categoria de emancipação, o faz a partir do materialismo dialético e histórico, afirmando que, no marxismo a categoria de emancipação está relacionada à categoria de libertação. Marx e os pensadores marxistas, tendem a ver a liberdade em termos de eliminação dos obstáculos à emancipação humana, isto é, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e a criação de uma forma de associação digna da condição humana.

Vale também aqui citar Rousseau a respeito da intervenção do homem no mundo, dizia ele, se referindo a desigualdade existente na sociedade, que ela não existia por fatalidade ou por força de algum destino, é necessário a inconformidade de tomar as coisas tais quais se apresentam como critério e medida para projetar o mundo.

Ainda para Rousseau o educador é aquele que sonha o mundo, ele conhece profundamente a sua realidade e, a partir desse conhecimento, se lança a propor e a experimentar outras formas de viver junto.

2.3 Educação como fonte de esperança e alimentadora de sonhos possíveis

Acredito ser muito importante alimentar a esperança e os sonhos tanto em nós mesmos quanto nos outros. Os jovens do CRC, pesquisados no meu trabalho, em diversas ocasiões deixam entender que querem realizar seus sonhos. Eles têm esperanças em dias melhores, na superação de obstáculos. Como alimentadora do espírito motivacional das pessoas, a esperança e os sonhos se constituem também num importante princípio da Educação

emancipadora. Impulsionam o homem na busca constante da sua libertação, mantém a alegria de viver que caracteriza por assim dizer o nosso “animus”, a nossa vida e energia na luta pela transformação. Albornoz (1998), comenta que os sonhos acordados elaboram o não-ainda-consciente, nos animam na busca das possibilidades do futuro, esses sonhos acordados, diurnos devem ser colocados em prática na busca da transformação social. Nisto consiste um desafio do CRC, primeiramente possibilitar que os jovens sonhem, depois colaborar que os sonhos se tornem realidade e transformem a realidade local.

Albornoz (1998) escreve sobre a imaginação utópica, que se constitui no sonho possível. Esse sonho revela o não acabamento, a incompletude do mundo, sempre se apresentando como passível de interferência, de recriação e sujeito a permanentes transformações. O mundo está em aberto, não há espaço para determinismos imobilizadores de forças criativas e transformadoras, não permite fatalismos castradores de sonhos e utopias, ou seja, “na realidade de hoje ruma, nos sonhos acordados coletivos, este novo que está em germe, em incubação, em efervescência no próprio real” (ALBORNOZ, 1998, p.23).

Outro desafio dos educadores do CRC, é instigar a imaginação, possibilitando através dela, um potencial produtivo. A imaginação serve para analisar, projetar e explorar as mais diversas possibilidades que existem em si e no mundo, que podem ser desenvolvidas e realizadas. “O real esconde tendências que são possibilidades, virtualidades, que cabe a consciência imaginativa e antecipadora descobrir. Pelo trabalho da imaginação orienta-se o futuro, sobre as condições virtuais do real” (ALBORNOZ, 1998, p. 30-31).

A imaginação na pessoa tende a funcionar como uma projeção futura de ações e atitudes possíveis, construindo mentalmente alternativas e possibilidades a partir do real vivido que pode ser julgada insatisfatória ou prejudicial. Assim também acredito que os jovens atendidos no CRC, mesmo que se encontrem em situação de pobreza material e excluídos dos benéficos que tem os mais abastados financeiramente, também possam criar alternativas para desenvolver-se apesar dos empecilhos econômicos e culturais, e para isso é preciso sonhar, semear sonhos através da educação no CRC é primordial.

Em relação com Freire, Albornoz (1998) comenta que o mundo em constante processo de mutação, de efervescência, criado e recriado pelo homem, nunca se dispõe totalmente fechado, coloca-se sempre à disposição da imaginação utópica que lhe é própria. Assim como todo o homem, o mundo não pode ser concebido como compacto e encerrado. No mundo ainda há muitas descobertas por fazer, muitas coisas no mundo estão abertas, há muitas conquistas possíveis por realizar, as coisas e os fatos no mundo são mutantes e mutáveis,

ainda podem ser exploradas, completadas e complementadas, ainda não foram esgotadas em suas possibilidades, estão sujeitas a modificações. Segundo Albornoz:

É esse o motivo da atitude do otimismo militante: um pessimismo absoluto não se justifica porque nada ainda está perdido; um otimismo ingênuo, mecanicista, também não se justifica, porque nada está garantido. O otimismo militante se parece mais com o pessimismo relativo que vê, ao mesmo tempo, que nem tudo está ganho mas nem tudo está perdido neste mundo real atual” (ALBORNOZ, 1998, p. 23).

E é esse otimismo militante que não nos deixa parar de sonhar, de acreditar de ter esperanças em algo novo possível. É nessa busca permanente em saciar a nossa fome humana que atingimos a fugaz felicidade, pois, ela seria o encontro do ser possível, o encontro com o verdadeiro ser dos homens, o ainda-não-ser-possível que então se torna real e possível. Segundo Albornoz (1998), atingimos a felicidade através da conquista daquilo que hoje ainda não somos e que nos falta, como estamos em constante busca, nos percebemos permanentemente carentes, famintos, incompletos, inconclusos, equilibristas entre a frustração e a aspiração de realização. “Essa realização é sempre provisória, precária, logo dá lugar á percepção de nova incompletude, que cria exigência de nova busca para reencontro da felicidade” (ALBORNOZ, 1998, p. 23-24).

Através dos sonhos acordados dos homens, se manifesta uma fome psíquica pela qual as pessoas imaginam e planejam o futuro, tentativas para superar os problemas, as dificuldades e as obrigações de um hoje onipresente. Dessa forma, segundo Albornoz (1998), os sonhos acordados nos dão uma primeira forma inacabada e vaga, do que será, numa fase posterior e melhorada, que se constitui em utopia. “Nos sonhos unem-se pela primeira vez o que será decisivo para a constituição da consciência antecipadora; a consciência da fome, e o possível imaginário; os desejos e as imagens” (ALBORNOZ, 1998, p. 27).

Faz-se pertinente a reflexão de Albornoz (1998, p. 28), afirmando que, “paradoxalmente, só a falta pode levar á consciência do que está faltando aos homens, pela percepção do vazio daquilo que lhes falta; mas, se a falta é demasiada, pode chegar a destruir a própria sensação da fome e a desnortear o impulso, apagar o desejo”. Isto significa que a condição de miséria absoluta não é bom terreno para a esperança. Por isso é imprescindível o atendimento das carências mais necessárias dos homens, para que se acenda neles uma vontade de busca e o desenvolvimento dos desejos, que se constituem na matéria-prima da esperança dos homens.

Não criticando o impulso dos jovens do CRC, quando perguntados sobre seus sonhos, pois, o impulso é essencial na pessoa e consiste na raiz profunda dos sonhos e da aspiração, e

também da fome psíquica e fisiológica, tentamos estimular os impulsos nos jovens atendidos no CRC, pois são esses que podem levar a uma ação transformadora. Segundo Albornoz (1998, p.30), “os impulsos não servem apenas para criticar a sociedade contemporânea, mas deve servir para descobrir mais eficazmente os dinamismos básicos do mundo humano, com vistas a ação”. Os sonhos dos jovens do CRC, através da mediação dos educadores deve ser em vista da ação, os sonhos coletivos devem ser colocados em prática, nossa função é despertar esses sonhos de emancipação e desenvolvimento da cidadania para transformar a realidade local e global.

Os desejos no mundo hodierno, são forças das quais se servem as tecnologias midiáticas, construindo uma ideologia consumista servindo ao mercado e ao capital, por isso a manipulação dos nossos sonhos e desejos mais autênticos não se pode permitir, é necessário uma consciência crítica e uma reflexão sobre a partir da educação sobre as consequências dos nossos desejos, sonhos e se realmente nos trazem esperança, ou um prazer momentâneo egoísta, que nos acomoda, nos torna ensimesmados e despolitizados. Albornoz (1998, p.34) ainda traz que “[...]aquí o prazer é incentivado como nova forma de controle e acomodação; o consumo também é forma de manipulação e dominação”. Uma educação conscientizadora e libertadora tem a função sublime através de sua prática pedagógica de levar o homem a reinterpretar seus determinismos, quebrar paradigmas³⁰ e preconceitos.

O homem ao tomar consciência da sua realidade como realidade inacabada e como possibilidade de mudança, reconhece sua realidade como estranha ao determinismo imposto a ele. Sua realidade irrompe então para um nível, que Freire chama de tomada de consciência, onde a realidade é percebida como algo que existe sob a forma do ainda-não, isto é, a não completude, mais uma vez, o inacabamento. Quando o homem percebe-se e se torna consciente da realidade que o cerca, reinterpreta o seu modo de ser condicionado, percebe-se como existente sob a forma do que ainda-não-é.

Segundo Albornoz 1998, é justamente pela antecipação através da imaginação prospectada no futuro, onde se fundamenta o esperar, é o ainda-não-sendo que pode vir-a-ser, e é nessa relação entre a espera e a margem de irrealização do ainda-não-sendo ou não-ainda existente, mas imaginativamente possível. Dessa forma o homem neste ainda-não-sendo do seu ser, fundamenta o seu esperar. Reitera Albornoz:

³⁰ Hoisel (1998), define paradigma, como um conjunto de pressupostos e crenças, valores, técnicas e conceitos compartilhados pelos membros de uma determinada comunidade científica num determinado momento histórico, é um conjunto dos procedimentos consolidados, capazes de condenar e excluir outros indivíduos diferentes. É um conceito que pode ser definido também como vício de pensamento. (Hoisel B. Anais de um Simpósio Imaginário SP, Editora Palas Athena, 1998 ISBN 85-7242-022-3 - Livro em HTML Ag. 2011).

“Como vimos, a respeito da fome, o homem não espera porque aspira ingenuamente a outra coisa ou porque tem a lembrança saudosista de uma plenitude anterior. Espera porque se descobre com a falta de alguma coisa. Esperar é escapar á sua condição nem para a frente nem para trás; é sentir-se provocado até a parte mais íntima da sua existência pela sua situação atual. Assim a esperança é uma contestação radical” (ALBORNOZ, 1998, p.34-35).

Essa esperança se consisti numa permanente superação e luta na busca do ainda-não-ser, é isso que move as pessoas e faz parte da sua ética ontologia³¹. “Uma ontologia que se constrói como justificativa de uma proposta ética: a ética da revolução para que o homem venha a ser o que ainda não é” (ALBORNOZ,1998, p.35).

Uma educação que visa despertar nas mentes e nos corações das pessoas a esperança e sonhar com um mundo melhor é uma ferramenta potente e que permite desvelar os horizontes para enxergar todas as possibilidades concretas existentes na realidade cotidiana. O pensamento utópico é uma ferramenta que nos impele para a ação e não somente um olhar analítico.

A utopia nos move em direção a uma determinada direção, de projeção concreta na realidade que se mostra inconclusa e incompleta, não é apenas um sofismo a respeito da realidade. Afirma Albornoz(1998, p. 36): “é permitir a inteligência visualizar o real de maneira a descobrir as perspectivas da sua transformação, chegamos á terceira função do pensamento utópico, que é a de introduzir a exigência da radicalidade”. A utopia nos impulsiona, nos estimula para uma práxis transformadora, porque ela aponta, abre os nossos olhos e chama atenção para uma realidade transformável e modificável, a utopia põe em prática a nossa imaginação. No entanto essa transformação leva-nos a criticar nossa realidade, tanto local quanto global, ou seja, o mundo presente e vigente onde estamos inseridos.

Segundo Albornoz (1998), o impulso básico dos homens, aquele que está em busca permanente da realização e satisfação impulsiona para a transformação, esse impulso primeiro é a fome e antes de tudo a fome material, de alimento, os jovens do CRC, quando perguntados sobre seus sonhos, em primeira instância colocam os bens materiais, pelo fato, de estarem privados dos mesmos, querem saciar sua fome material, e mesmo de alimento.

Quanto mais esperanças e utopias estimularmos nos jovens, maior é a possibilidade de se tornarem sujeitos políticos, capazes de desvelar a beleza escondida nas coisas do mundo, seres poéticos, capazes de amar, de criar, de sonhar com outro mundo, de lutar, seres utópicos,

³¹Ontologia (em grego *ontos* e *logoi*, "conhecimento do ser") é a parte da filosofia que trata da natureza do ser, da realidade, da existência dos entes e das questões metafísicas em geral. A ontologia trata do *ser enquanto ser*, isto é, do ser concebido como tendo uma natureza comum que é inerente a todos e a cada um dos seres. Site: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ontologia>. Acesso em: 5/04/2013.

um projeto em constante construção. Como seres livres neste mundo, somos sujeitos em permanente processo de opção, de escolhas, podemos nesse processo nos perder também, nos tornarmos capazes de explorar o outro, de destruir sonhos, de negar a liberdade a outrem, de desumanizar e nos desumanizar também. Sendo assim, se a humanização é uma possibilidade de nossa condição de ser inconcluso, seu contrário também o é, ou seja, uma outra possibilidade é a desumanização.

A emancipação e a esperança são constituintes da condição humana, pois sem ela não haveria História. A esperança e o sonho utópico nos motivam a resistir e enfrentar os obstáculos que impedem nossa alegria, instigam a nossa curiosidade epistemológica da compreensão e transformação do mundo. Mundo esse que hoje reclama, mais do que nunca, nossa opção por uma educação emancipadora e libertadora. O maior desafio da educação hoje, portanto consiste, em infundir sonhos e esperança, na confiança da possibilidade de reinventarmos o mundo. Esperança cada vez mais abafada pelo discurso fatalista do neoliberalismo:

Constituir-se como sujeito e como educador em meio à sociedade neoliberal é uma tarefa difícil, que exige capacidade de resistir a todas as formas de agressão que o sistema faz no sentido de tirar, de cada sujeito, o direito de construir a própria identidade com liberdade e autonomia de tal forma a ser autor da própria história e a participar, solidária e criativamente, da construção da história coletiva. [...] na reflexão crítica da prática individual; na reflexão crítica da prática coletiva; na análise do contexto no qual a vida se faz e refaz; nas maneiras de fazer a formação continuada dos educadores (SANTOS NETO, 2004, p. 61).

Enquanto uma realidade for vista como engessada, dada e pré-determinada, quando essa realidade é vista como muito além das forças transformadoras potenciais dos indivíduos, a tendência destes será adotar uma postura fatalista e sem esperança. E por isso, os indivíduos se fecham em si mesmos e procuram constantemente justificar a sua impossibilidade de mudar.

Para Freire (2000, p. 80), é uma contradição um ser consciente de seu inacabamento, não buscar o futuro com esperança, não sonhar com a mudança possível, não buscar a construção de um mundo, onde todos possam realizar-se com autonomia. Por isso mesmo, que Freire friza tanto a importância da educação como instrumento problematizador do futuro para que a utopia³² de um mundo melhor não se perca.

³²Paulo Freire, defensor da utópico e da libertação, assume a também a esperança para inspirar e orientar os educadores que se vêem em situações de contradições, pelo próprio sistema que nega cada vez mais a busca pelo ser mais.

Preconizar que a educação conseguirá suprimir todas as injustiças, opressões, e assim mudar completamente a sociedade, transformando todas as heteronomias³³ em autonomia, é ingenuidade, da mesma forma que dizer que a educação não pode realizar mudança alguma. É importante que as pessoas tomem consciência dos seus condicionamentos, para não serem determinados por eles, sempre é possível a mudança e a transformação. "A compreensão da história como possibilidade e não determinismo, seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso, o nega" (FREIRE, 1996, p. 92).

A situação de pobreza, a indignância, a miséria material, a insuficiência de recursos para viver dignamente, limitam a possibilidade de decisão, matam a esperança e os sonhos, justamente porque limitam a liberdade, limitando também a autonomia. Por esse motivo, uma educação que busca formar para a autonomia deve estar preocupada com a transformação dessas condições concretas que limitam a autonomia e destroem os sonhos e a esperança. Essa transformação é política, por isso a educação está vinculada indissociavelmente com a política.

É preciso reinventar o mundo de hoje, a educação é indispensável nessa reinvenção, semeando sonhos e esperanças em dias melhores. Essa reinvenção do mundo exige comprometimento e motivação. Como experiência de humanização, a educação é uma forma de intervenção no mundo, o que implica além do conhecimento dos conteúdos, não se colocar neutra em relação à ideologia dominante (FREIRE, 2003, p. 111). Destaca também que, os interesses dominantes procuram promover uma educação cuja prática paralizante e ocultadora de verdades, destruidoras da esperança autêntica. Mas os fatalismos que procuram deixar as coisas como estão devem ser negados e esse processo requer esperança e conscientização também pela educação.

³³ Heteronomia (de heteros: outro e nomos Lei) se opõe à autonomia e significa: Rege-se por leis vindas de outro. No caso, a pessoa física ou jurídica não é legisladora de si mesma. É governada por leis exógenas. (Site: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Heteronomia>. Acesso em: 05/06/2013)

CAPÍTULO III: CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO: ALGUMAS CONCEPÇÕES

Quero nesta parte, embasar a relação entre cidadania e participação do cidadão nas decisões de cunho público, sua legalidade e efetivação, sua importância na democracia e na transformação social, como sujeitos históricos que somos.

É possível num certo sentido fundamentar e atribuir a origem do conceito de cidadania e sua natural relação com a participação popular, a cidade ou a pólis grega. A pólis era composta de homens livres, com participação política livre e contínua dos habitantes da própria pólis. Covre (2006), descreve a sociedade grega constituída politicamente de uma democracia direta, em que o conjunto de suas vidas em coletividade era debatido em função dos direitos e deveres. Em relação a origem do conceito de Cidadania, os pensadores sempre foram na fonte que era o mundo greco-romano, porque para estes, o conceito remetia a ideia de democracia, de participação do povo, ou da maioria nos destinos da coletividade, a ideia de que o poder decisório emana do povo e da liberdade do indivíduo.

Segundo Cunha e Pacheco (2009), a ideia de cidadania está essencialmente ligada a educação, e nesse sentido, no entender dos autores, para os gregos, não pode haver cidadania se não houver uma educação de qualidade. E a educação deveria iniciar desde a mais tenra idade. Contudo, a educação grega contrapõe a chamada escolaridade formal, que no seu entendimento não libertava ninguém, e, se não houver libertação, não existe a garantia da condição do ser cidadão.

Há uma interdependência e indissociabilidade entre educação e cidadania na cultura grega, e é nessa perspectiva que Cunha e Pacheco (2009), descrevem o sentido grego de educação:

Para os gregos a educação de verdade é aquela que não dispensa a informação, mas que não a transforma em objetivo das práticas escolares. A informação é a matéria prima, com a qual nós, educadores trabalhamos. Educação de qualidade para os gregos, é garantia de cidadania, e, por tanto de realização do humano, é aquela em que o filósofo/educador, por interessar-se pelo humano e prezar o conhecimento, é destinado socialmente por sua livre vontade e decisão coletiva a realizar-se no espaço de construção de cidadania que é o da educação (CUNHA; PACHECO, 2009, p. 661).

O conceito de cidadania surge no momento em que os gregos visam ressignificar a existência humana, problematizando e questionando-se do motivo dessa existência, partindo assim, para uma resposta não mitológica, mas sim racional.

Conforme Cunha e Pacheco (2009), a resposta dos gregos para o sentido e o significado da existência humana, é de que todos nós seres humanos, existimos para nos

tornarmos plenos, completos, bons e belos, enfim dignos do uso das prerrogativas do cidadão da pólis. Para os gregos, ser pleno, completo, ser cidadão é ser feliz. Partindo do pensamento grego, um ser humano não nasce humano, torna-se humano a medida em que vive e convive entre humanos. Percebem logo que os seres humanos constituem-se verdadeiramente humanos, porque produzem uma natureza que resulta da ação de suas vontades em harmonia e benefício da coletividade, e que vem em proveito deles mesmos.

Conforme Cunha e Pacheco (2009), a Paidéia constituía-se por modelos de homens, de cultura e de participação na vida social, não somente sustentados pelos valores da polis, mas eram também valores pessoais, individualmente escolhidos e construídos, sem limite de etnia, de castas, um homem desenvolvido de maneira mais geral e mais livre, mais apto a reconhecer e a realizar sua própria liberdade. Sócrates defende a ideia de que um homem virtuoso, deve conhecer a si mesmo, e isso se corporifica pela discussão racional. A paidéia grega é o ideal de formação humana, de uma humanidade superior, que atribui ao homem uma identidade cultural, e histórica.

Além da Paidéia grega que indica caminhos e direções teóricas e práticas de cidadania, segundo Cunha e Pacheco (2009), é pertinente também analisarmos a literatura e as reflexões em torno do conceito de cidadania com o evento do surgimento do Estado Moderno. Sabe-se que, o homem é essencialmente um ser social, tende a viver em comunidade e se realiza na coletividade. Dessas circunstâncias, configura-se a noção de Estado, consolidada a partir de três elementos básicos: povo, território e governo soberano, conjugados em torno de determinada finalidade. Exatamente em decorrência dessas características, o Estado seria um condutor e mesmo um construtor da evolução da humanidade. Por isso, o Estado vem se apresentando em diversas formas de governo ao longo dos tempos, especialmente nos últimos séculos.

O estado moderno surgiu no meio do século XV com o fim do feudalismo e com o advento do mercantilismo. Segundo Covre (2006), Portugal e Espanha foram os grandes precursores do Estado Moderno, a unificação desses Estados e suas revoluções burguesas se deram ainda em fins dos séculos XIV e XV. Foi por isso mesmo que Portugal e Espanha lideraram a fase de formação do capitalismo: a acumulação do capital em nível de capital comercial. A Inglaterra com sua revolução burguesa aconteceu apenas no fim do século XVII, com a Revolução Gloriosa de 1688, quando o rei Jaime II foi decapitado e teve início a era do poder parlamentar, sendo completado mais tarde com a Revolução Francesa, em 1789.

Com o evento da Revolução Francesa como marco histórico na concepção de cidadania a partir dos Direitos Fundamentais, no final do século XVIII, adquire contornos

uma concepção estatal teoricamente humanística, cidadã e democrática, o Estado Liberal, que segundo Bonavides (1996, p.23) “[...] humanizou a ideia estatal, democratizando-a teoricamente, pela primeira vez, na Idade Moderna”. A partir da Revolução Francesa e a consequente Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão (1789) é o marco da concepção liberal individualista, ou seja, que leva em conta o sujeito, a pessoa e do reconhecimento dos direitos a partir de um novo referencial: o ser humano.

Nesta conjuntura do final do século XVIII, que culmina na Revolução Francesa, a queda do absolutismo e dos últimos resquícios de feudalismo e emerge uma concepção de Estado liberal, surge também a sociedade civil moderna, formada por indivíduos livres que são os cidadãos.

Nesse período, ocorre uma profunda mudança nas relações sociais, pois:

O projeto social da burguesia como nova classe emergente alicerçava-se sobre um novo status: não mais o status servil caracterizador do período medieval do feudalismo, marcado pela desigualdade institucionalizada em testamentos, mas o status da cidadania civil. [...] A origem da moderna noção de cidadania [...] está estreitamente vinculada à noção de direitos humanos, ao se falar em direitos de cidadania. E o direito mais fortemente presente no projeto de cidadania burguesa é o de liberdade (CORRÊA, 1996, p. 209).

A cidadania civil surge no decorrer do século XVIII como direitos de liberdade, somente para uma parte da população, segundo Corrêa (1996), fundamentalmente a liberdade de ir e vir, de pensamento, de religião, de reunião, pessoal e econômica. Esse direito foi conquistado pela burguesia para realizar o livre comércio, não ficando mais subservientes ao sistema explorador absolutista, abrindo assim caminhos futuros mais democráticos para todos os cidadãos.

A cidadania enquanto prerrogativa de igualdade básica de participação na sociedade, apesar de limitar-se, sobretudo no livre comércio, se viabiliza através da concretização de direitos que, por sua vez postula a ruptura com o feudalismo medieval.

A nova ordem burguesa de caráter libertário postulou direitos dentro de um projeto político de organização social com base jurídica $\frac{3}{4}$ todos são igualmente sujeitos jurídicos $\frac{3}{4}$, apresentando o direito como substitutivo moderno do privilégio feudal. A cidadania surge como configuração da igualdade dos proprietários de mercadorias na plena liberdade de mercado. Igualdade e liberdade formais desenham o novo status da cidadania (CORRÊA, 1996, p. 210).

Podemos dizer que, a ruptura com o Antigo Regime, ocorre quando o ser humano passa a ser reconhecido pelo status de cidadão, nascendo assim um conceito de cidadania, logicamente que esse status de cidadão não acaba com a condição de classes a qual o povo

estava submetido e se perpetua até hoje, mesmo assim, é perceptível a origem da cidadania enquanto luta contra os privilégios da nobreza.

A condição de cidadania não se estabelece hierarquicamente, mas sempre no diálogo e na participação, no contrato social de Rousseau, a cidadania não se assenta numa relação vertical entre os cidadãos e o Estado, mas sim numa relação horizontal cidadão-cidadão, a partir daí pode-se apregoar uma possível política participativa. Não basta apenas preconizar formalmente uma igualdade entre cidadãos, mas é necessária a igualdade essencial e substantiva.

Segundo Andrade (1993, p. 28), as concepções de cidadão, ou mesmo de cidadania, na forma como normalmente são abordados tanto em Instituições de Ensino formal e informal, como também no meio jurídico, são extremamente vagos, podendo ter interpretações dúbias, de acordo com os interesses em jogo. Numa concepção jurídica, por exemplo, a cidadania, pode ser vista meramente como um atributo concedido pelo Estado ao indivíduo nacional. Esse atributo é a denominada nacionalidade que se constituiria numa *conditio sine qua non*³⁴ de cidadania, a qual, sendo uma categoria estática, uma vez concedida, acompanharia o indivíduo por toda a vida.

Cidadania é muito mais que a simples equivalência à nacionalidade, o conhecimento de que somos sujeitos de direitos é condição fundamental para o exercício da cidadania. E, analisando com maior profundidade, apenas ter conhecimento também não é suficiente. É preciso lutar tanto pela efetividade dos direitos, que estão assegurados na norma constitucional, quanto por afirmar novos direitos.

A cidadania, enquanto direito a uma nacionalidade, vincula o sujeito a uma comunidade jurídica organizada. Isto possibilita que o indivíduo viva numa sociedade onde pode ser julgado por ações e opiniões de acordo com o estatuto jurídico vigente, inclusive participar nos espaços legalmente instituídos de participação e reivindicação dos seus direitos, portanto a nacionalidade também é condição de participação.

[...] perder o acesso à esfera do público significa perder o acesso à igualdade. Aquele que se vê destituído da cidadania, ao ver-se limitado à esfera do privado, fica privado de direitos, pois estes só existem em função da pluralidade dos homens, ou seja, da garantia tácita de que os membros de uma comunidade dão-se uns aos outros (LAFER, 1991 p.152).

³⁴Conditio sine qua non - Condição indispensável. Condição sem a qual não se faz tratado algum. (Site Disponível: <http://www.soleis.adv.br>>. Acesso em 20 set 2012).

No entanto, a cidadania, não pode ser resumida apenas à simples vinculação à nacionalidade ou à participação em eleições esporádicas, que esvazia o potencial participativo do cidadão, pois:

[...] o discurso da cidadania se materializa, [...] democraticamente, quando enunciado pelos sujeitos sociais e políticos, visando erigi-lo em espaço político reivindicatório de direitos, seja de velhos direitos estratificadamente reconhecidos, ou de novos direitos bem como em espaço de exercício de direitos, estatais e para-estatais. Significa que o sentido democrático da cidadania é um discurso postular da possibilidade permanente do dissenso (conflito), ao defender a existência da pluralidade discursiva e do direito aos direitos, indefinidos, não congelados (ANDRADE, 1993 p.72-73).

É preciso para ser cidadão, bem mais que estar ligado a uma nacionalidade, ou seja, é preciso fazer valer os seus direitos e também lutar para conquista-los, é entender-se um sujeito de direitos, nesse sentido, Arendt apud Lafer, numa direção teórica escrita acima, afirma que a cidadania é o acesso ao espaço público, como o "direito a ter direitos" (ARENDRT apud LAFER, 1991 p.22). Pode-se afirmar que é necessário um vínculo jurídico, para que o sujeito possa lutar pelos direitos humanos. Sem este vínculo, o sujeito, não fica amparado por um sistema legal que possa lhe garantir uma possível efetividade de direitos. E, assim, aparece como condição a ter direitos, pois:

A cidadania é o direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos dos seres humanos não é um dado. É um construído da convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público. É este acesso ao espaço público que permite a construção de um mundo comum através do processo de asserção dos direitos humanos (ARENDRT apud LAFER, 1991 p.22).

A cidadania enquanto inserção formal num lugar, ou seja, o cidadão no espaço público necessariamente terá como prerrogativa institucionalizada a efetividade de todos os direitos ao sujeito, grupo ou comunidade. Pode-se pressupor ainda que, sem a participação efetiva dos sujeitos, dificilmente estes direitos estarão presentes para o indivíduo. É indispensável a participação. E a participação só poderá ser efetivamente alcançada com a inserção do indivíduo em uma comunidade, para formar um todo, onde a preocupação primeira é o coletivo.

Nas entrevistas com os jovens do CRC, pude constatar que havia uma preocupação com o coletivo, se identificam com a comunidade e também seus líderes, aqueles que se destacam na defesa deles nas instâncias públicas e em reuniões do OP. No entanto, os jovens também demonstram pouco tempo para participar, esse pouco tempo, leva-os a outorgarem aos líderes o poder de representá-los e da participação.

Se a importância maior é dada ao coletivo, ainda mais dentro de um Estado Democrático de Direito, a realização da cidadania, passa, sobretudo, pelo controle permanente por parte dos seus cidadãos das atividades públicas, isto é, o controle da administração pública e dos gestores administrativos por parte da sociedade. Quando o cidadão controla as atividades públicas, avaliando os objetivos, processos e resultados, o faz respaldado e creditado em função da existência constitucional de dois elementos fundamentais: o pleno desenvolvimento da cidadania e a construção de um ambiente democrático. Esse controle social, deve ser entendido como um instrumento e uma expressão da democracia.

Concordo com a ideia de Modesto (2001), afirmando que o cidadão, por meio do exercício do controle social, deve, sobretudo fiscalizar as ações públicas, mas o seu papel é muito mais abrangente. Tem o direito de indicar caminhos, propor ideias e promover a participação efetiva da comunidade nas decisões de tudo o que for do interesse público. Existem, auxiliando o cidadão no controle da gestão pública e da aplicação desses recursos, com respaldo legal, como por exemplo: os Sindicatos, Associações, Ouvidorias Independentes, Partidos Políticos etc. Existem também, as instituições legais que, de acordo com a lei, têm a função de controlar as funções públicas, movendo ações para a averiguação, seja recorrendo aos órgãos competentes, ou mesmo cumprindo com seu papel funcional, como por exemplo: Ministério Público, Tribunal de Contas e Ouvidorias Públicas.

Existem formas de controle social, existem os caminhos adequados, mesmo que por vezes limitados pela forte e proposital burocratização, mas há que se fazer uma análise sobre o fato da extrema necessidade de se efetuar esse controle. Segundo Edelman e Aparício (1992), os principais objetivos do controle por parte da sociedade da administração pública, se deve a necessidade de correção das atividades do gestor público, frente às necessidades dos cidadãos, evitando qualquer desperdício e uso inadequado desses recursos.

Essa concepção de cidadania, ou seja, enquanto acesso de todo cidadão ao espaço público, é a luta pela participação e construção do próprio espaço vivido de modo a reivindicar a efetivação dos direitos humanos. Nossa sociedade ainda não apresenta uma cultura de participação política, resultado de práticas históricas anti-democráticas e autoritárias. Há, todavia, que se levar em conta que é muito difícil modificar a falta de autonomia que impregna a cultura sociopolítica brasileira, a falta de conhecimento dos seus direitos e vias reivindicatórias.

O povo brasileiro ainda tem enraizado em si a mentalidade de colonizado, reflexo de muitos anos de exploração, o que se perpetua até hoje. Nossa formação histórica é reprodutora de relações sociais autoritárias e hierárquicas. Como afirma Ferreira (1993) "[...] contamos

com uma fraca cultura política, por causa da forma como se desenvolveu a nossa colonização, a formação de nossas elites, a instituição de nosso sistema político". E acrescenta que "[..] a versão patrimonialista que revestiu nossa cultura acabou frustrando, em suas origens, ideias de autonomia, liberdade e cidadania" (FERREIRA, 1993, p.201).

Devido a esta herança cultural de submissão, torna-se uma árdua tarefa e que requer anos para que haja uma mudança de valores, que são a base para a construção de uma nova cidadania. A participação nos espaços públicos de discussão e implementação de políticas públicas, será alcançado mediante a politização dos sujeitos, através da conscientização do povo brasileiro. Precisa haver em nossas Instituições tanto formais quanto informais, como no caso do CRC a formação para uma nova cultura política, que incentive e motive os sujeitos a realmente compreender o espaço público como espaço de luta por reivindicações e melhora de condições de vida.

É necessário a união de forças, um olhar coletivo, uma construção conjunta a partir do diálogo, dos debates não interesseiros e mesquinhos, deixando de lado somente as motivações egoístas, para construir movimentos que possibilitem a conquista dos direitos coletivos e também individuais, mas como caminho coletivo. Ou seja, a luta pela construção de uma nova cidadania, vai ao encontro dos problemas concretos que o ser humano vive em áreas referentes à subsistência, como: a saúde, moradia, educação, o trabalho, segurança, a dignidade humana, dentre outras. Enquanto construção de novos direitos, "[...] essa cidadania coletiva e orgânica das massas pressupõe a conquista de um direito essencial (que deve ser inalienável) pelos movimentos populares: o direito de conquistar (e gerir) direitos" (SCHERER-WARREN, 1993, p.55). Tem que haver uma consciência pessoal e coletiva de que somos sujeitos de direitos.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, reintera expressamente em seu título I, a defesa e a proteção a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político. Visa como fundamental, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza, a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais. Em seu título II afirma os direitos civis, sociais e políticos do cidadão. A legitimidade jurídica e oficial expresso em Constituição na prática não garante a sua aplicação. O que verificamos na realidade é que a afirmação constitucional destes direitos não é garantia suficiente de sua efetividade. Historicamente, os direitos humanos foram concebidos como mecanismos de defesa dos cidadãos contra o arbítrio dos governantes e abusos do Estado. Porém, como é o próprio Estado que legisla e que deveria garantir sua aplicação, ocorre a ineficácia e a negligência na aplicação dos mesmos.

A Constituição Federal prevê peremptoriamente a aplicação de direitos fundamentais, como forma de preservar a dignidade base essencial para a condição de cidadania, como por exemplo, introduziu no art. 6º, pela emenda 26, o direito a moradia como um direito social e pela emenda 24, agora de 2010, também o direito à alimentação como um direito social. Desde o regime militar, por incrível que pareça, o Estatuto da Terra (lei 4504/64) já previa assegurar “[...] a todos o acesso à propriedade da terra” e, em seu art.12 que o uso desta “[...] é condicionado ao bem estar coletivo” (BRASIL, 1964).

O direito à moradia como direito humano fundamental tem sua origem no artigo XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que dispõe sobre o direito a um padrão de vida adequado apresentado da seguinte forma:

Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem estar, alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, direito a segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice, ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle (ONU, 1948).

A Declaração Universal dos direitos do homem dessa forma, compromete ou quer realmente comprometer cada nação a se responsabilizar através de políticas efetivas num esforço nacional e através da Educação, dispor ao conhecimento de todos os cidadãos os seus direitos respaldados constitucionalmente, zelar para que a sua observância efetiva seja realizado e assegurar o seu reconhecimento.

Como vimos anteriormente, a Constituição Federal brasileira estabelece que a “dignidade da pessoa humana” é um dos “fundamentos” da República (BRASIL, 1988, art. 1º, III), isso significa que todas as políticas de governo do Estado brasileiro, devem volver-se ao cumprimento deste fundamento. E, esta mesma Constituição estabelece que a República brasileira se posicione, nas suas relações internacionais, pelo princípio da “prevalência dos direitos humanos” (BRASIL, 1988, art. 4º, II).

Pôr os direitos humanos para balizar as relações internacionais, significa reconhecê-los como parte fundamental e integrante de sua vida como República. Em relação à educação, a Constituição Federal, a entende, como “direito de todos e dever do Estado e da família”, sobretudo, visualizando o “preparo para o exercício da cidadania” como uma de suas finalidades principais (BRASIL, 1988, art. 205).

A grande importância que precisamos dar a Constituição Federal de 1988 é o espaço que ela possibilita para a atuação do cidadão, no exercício da sua cidadania junto à Administração Pública. O Direito de Participação Social, ou seja, da participação do povo

numa legitimação jurídica, se Poe como um dos sustentáculos para a Democracia, no Brasil. Como reitera Marilena Chauí:

Participação no poder significava: que todos os cidadãos têm o direito de participar das discussões e deliberações públicas da polis, votando ou revogando decisões. Esse direito possuía um significado muito preciso. Nele afirmava-se que, do ponto de vista político, todos os cidadãos têm competência para opinar e decidir, pois a política não é uma questão técnica (eficácia administrativa e militar) nem científica (conhecimentos especializados sobre administração e guerra), mas ação coletiva, isto é, decisão coletiva quanto aos interesses e direitos da própria polis (CHAUÍ, 2000, p. 559).

Essa abertura para a participação social legitimada nasce com a Constituição, prevendo sistemas de gestão descentralizados nos mais diversos campos de atuação da Administração Pública.

A Constituição Federal 1988 determina inclusive que tenha respaldo legal e jurídico na gestão municipal (art. 29, XII); que permite a participação da comunidade na gestão da seguridade social (art. 194, § único, VII); determina a participação da sociedade na gestão da saúde pública (art. 198, III, 204, II) além de institui a realização de audiências impondo à coletividade o dever de atuar para a defesa e preservação do meio ambiente (art. 225). (BRASIL, 1988).

Todas essas ações são feitas através das Audiências Públicas, que se constituem num importante espaço para a Participação Popular, é um meio de garantir o exercício da Cidadania na construção de políticas de interesse coletivo.

Neste aspecto, Neto (1992), ao definir o espaço de interlocução entre sociedade civil e Administração Pública, destaca:

A audiência pública é um instituto de participação administrativa aberta a indivíduos e a grupos sociais determinados, visando à legitimidade da ação administrativa, formalmente disciplinada em lei, pela qual se exerce o direito de expor tendências, preferências e opções que podem conduzir o Poder Público a uma decisão de maior aceitação consensual (NETO, 1992, p. 192).

Podemos destacar as Conferências Públicas como um importante espaço para a atuação do cidadão, sobretudo, na tomada de decisões que poderão causar impacto em sua vida, é também um espaço político para a reflexão necessária em torno de um determinado tema, com o fim de traçar diretrizes gerais para uma determinada política pública, onde governo e a sociedade dialogam, tencionando chegar a um consenso. Incentivar os jovens do CRC a participar em audiências públicas, para reivindicar ações da gestão pública, também está nas intenções do curso.

Estando num país querendo democratizar-se, as conferências devem ser entendidas como o espaço de debate entre Poder Público e Sociedade, logicamente dentro dos limites de um sistema capitalista, que sempre resistirá e com todas as forças a uma cidadania democrática, são ações com o objetivo de respeitar a Constituição, que garante a participação do cidadão no processo de planejamento e decisões da República.

Essas práticas necessitam ser ampliadas e intensificadas pelos governos e pela sociedade, potencializando a participação social, promovendo a transparência nas ações públicas, permitindo dessa forma a democratização de todo o sistema.

Há uma urgência e uma grande necessidade de levar ao conhecimento de grande parte da população a existência desses espaços para a sua participação, promovendo e difundindo assim, uma nova cultura política no país, oferecendo uma contraposição à cultura de despolitização e de acomodação pela qual atravessa grande parte do povo brasileiro.

É imprescindível que se desenvolvam ações conjuntas entre Governo e sociedade, para que o povo de fato possa intervir dentro das suas realidades, promovendo como exercício de cidadania o debate sobre a Coisa Pública. Tais ações também devem transcender os obstáculos impostos pela ideologia antidemocrática e pela própria burocracia do Estado.

A construção dessa nova Cultura de Participação Social deve ter como base uma Educação Popular para a Democracia, fomentada inclusive com esforço por parte das instituições de ensino.

3.1 Cidadania e a relação com a Declaração dos Direitos Humanos

Segundo Covre (2006) ser cidadão significa ter direitos, mas também deveres, essa ideia, está descrita na Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, baseada fundamentalmente nas cartas de Direito dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1798). Sua proposta mais interessante de cidadania é a de que todos os homens são iguais perante a lei, sem discriminação de raça, credo ou cor. E ainda: a todos cabe o domínio sobre seu corpo, e sua vida, o acesso a uma remuneração salarial digna para promover a própria vida, o direito à educação, a saúde, a habitação, ao lazer. Acrescentando também como direito de todos a liberdade de expressão, a participação em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores. Enfim, uma vida digna de ser homem.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, homologado em 1948, instaurou um Estado de Direito em que os governantes não podem usar do poder despoticamente, como o

faziam no regime monárquico ou absolutista, mas terão de governar tendo em vista o cumprimento dos direitos e deveres dos cidadãos.

É importante retomar outro fator que corrobora com uma cidadania, a partir dos direitos sociais fundamentais, independente das motivações e interesses escusos e que se tornam perceptíveis mais tarde. A situação no início do século XX, mostrava o Estado Liberal em descomprometimento com o aspecto social, agravado pela eclosão da Revolução Industrial, que submetia o trabalhador a condições de miséria e exploração, desumanas e degradantes, o trabalho diário do operário por exemplo era de doze horas ininterruptas, e tudo isso conduziu a Revolução Russa de 1917, incitando os trabalhadores a se organizarem com o objetivo de resistir à exploração.

Esse movimento representava uma possibilidade real de ruptura violenta do Estado Liberal, devido a grande adesão de operários do ocidente europeu. Nesta circunstâncias a burguesia, hesitando a expansão dos ideais preconizados pela Revolução Russa, adotou mecanismos que afastassem os trabalhadores da opção revolucionária, surgindo, então nesse contexto, o Estado Social, com as seguintes características: intervenção do Estado na economia, aplicação do princípio da igualdade material e realização da justiça social.

A elite burguesa passou a defender o intervencionismo estatal no campo econômico e social, buscando acabar com a postura isolamento do Estado, preocupando-se com os aspectos sociais das classes desfavorecidas, conferindo-lhes uma melhor qualidade de vida, com o único intuito de conter a revolução. O “Estado Social, que acentuava o valor da igualdade a partir do reconhecimento de direitos de caráter econômico e social, cujos titulares se traduziam nos grupos sociais esmagados pela miséria, a doença, a fome e a marginalização” (COIMBRA, 2006).

Esse Estado social surge devido a uma preocupação da burguesia com o avanço socialista, principalmente na Europa após a segunda guerra mundial, amedrontados pelo possível poder dos trabalhadores organizados. Para Covre (2006, p.43), “foi aí que começou o desenvolvimento da ideologia, denominada pela autora de pós-liberal, ou do Estado do bem-estar social, com possibilidade de aceno para a cidadania”, sobretudo, na promessa de atendimento a todos os direitos sociais: saúde, salário, transporte, educação, habitação, seguro-desemprego, lazer etc.

Essa etapa intervencionista do Estado propagado pela elite burguesa e capitalista, configurou-se num governo monopolizador. O Estado surge como uma espécie de empresa maior para reger as lutas de classes, horizontal e vertical.

Ele atua entre as empresas, favorecendo o processo de concentração, mas sem anarquizar a organização capitalista a ponto de destruir-se pela falta de regras. O local de poder – que no Estado liberal burguês estava no legislativo – agora se desloca naturalmente para o executivo, centralizando as decisões por meio de um corpo burocrático, que se torna mais complexo com a chamada tecnocracia (COVRE, 2006, p. 44).

Os capitalistas/tecnocratas, termo explorado por Covre (2006, p. 45), pretendiam implantar o estado do bem-estar social, proposta que harmoniza o capitalismo, levando em conta elementos e aspectos socialistas, mas que afasta o perigo iminente do socialismo. Preservando a igualdade, a preocupação com a distribuição e justiça social do socialismo existente. Nesta etapa do capital, de aceno aos direitos sociais, a concepção de cidadania estava intrinsecamente vinculada à política organizatória, ou seja, planejamento e políticas sociais do Estado.

Tratava-se, como já afirmado anteriormente, numa forma de enfrentar o avanço da organização operária, que poderia implantar uma sociedade mais igualitária, como a que era pretendida pelo socialismo do leste, então identificado como uma grande ameaça. Tratava-se de uma desmobilização operária e, conseqüentemente conformá-los ao capitalismo. Elaborava-se com isso um nível de cidadania que avança, mas também desmobiliza.

Conforme Coimbra (2006), surge, no final do século XX, um novo modelo estatal, o Estado Democrático de Direito, que tradicionalmente se assenta em dois pilares essenciais que é a democracia e a realização dos direitos fundamentais. O Estado Democrático de Direito, pois, ostenta como primado a cidadania, ou seja, a participação decisiva do povo na atividade estatal e na administração pública, centrada essencialmente nos chamados direitos políticos, ou seja, é dado ao povo o poder de influência na formação da vontade do Estado.

O Estado Democrático Direito tenciona fundamentar-se na democracia e na realização dos direitos fundamentais, preconizando teoricamente a realização do bem comum, que se concretiza através do atendimento às necessidades do povo, como por exemplo: a segurança, a saúde, a educação, a justiça, a moradia, a alimentação, o lazer e a cultura.

O Estado através dos impostos coletados de todos os cidadãos, realiza uma atividade financeira, em uma concepção de Estado Democrático de Direito, deve ser objeto de efetivo e permanente controle por todos os que pagam esses impostos, porque deve ser revertido para o bem comum indubitavelmente. Coimbra, 2006, fala que o cidadão é o detentor de todo o poder e destinatário único da gestão da coisa pública e tem o direito de ver seus recursos aplicados de forma correta, sem qualquer espécie de irregularidade, deturpação ou malversação. E somente através de efetivo, de permanente controle e, sobretudo, na

participação em decisões para a reta aplicação desses recursos é que se poderá garantir aos cidadãos que suas aspirações serão cumpridas pelos governantes.

Segundo Covre, (2006, p. 48-49), se o Estado acena com determinados direitos e não os cumpre, os cidadãos devem reverter isso, através de manifestações, pressões e reivindicações para, inclusive conquistar novos espaços. No Estado de direito, a cidadania tem sua força no grande espaço criado para reivindicações, cabe as pessoas se apropriar dele e fazer valer seus direitos.

A classe operária foi uma forte propulsora na conquista de direitos trabalhistas, portanto, protagonistas na construção e da cidadania, tinham grande atuação política, principalmente nas décadas de 1910 e 1920. Tratada até então como caso de polícia, a classe operária tornou-se um caso de política, com uma significativa conquista e ampliação da cidadania.

Assim como os operários unidos que conquistaram direitos e ampliaram a sua condição de cidadania, Covre (2006) acena que todos as pessoas devem exteriorizar suas vontades numa ação conjunta, conquistando direitos e mais dignidade. Nisso consiste o exercício da cidadania, é um processo histórico de conquista que depende da união do povo, reivindicando e lutando pelas mesmas condições comuns. Segundo Covre, a categoria cidadania permite avançar no pressuposto dialético marxista:

[...] os homens fazem História, segundo determinadas circunstâncias estruturais – o que significa não pender nem para os sujeitos nem para as estruturas. Nisso reside a possibilidade de fazer a ligação entre os desejos e as necessidades dos homens, enquanto indivíduos (sujeitos) e enquanto grupos no bairro, nas fábricas, sindicatos, partidos, até chegar no âmbito global da sociedade (COVRE, 2006, p. 63).

A revolução por uma sociedade melhor passa pela revolução das mente e das subjetividades das pessoas. Essa revolução e transformação, consiste na possibilidade de todas as pessoas romperem cotidianamente com as trevas da alienação e da ignorância, que se manifesta sensivelmente nos tempos atuais pelo consumismo. A democracia se constrói através das relações sociais de que fazemos parte.

Finalizando esse tema citando ainda Covre, afirmando sua posição:

Refiro-me aquele traço espiritual que permite ao homem perceber-se e perceber seu espaço no Universo, e que promove forças para ajudar a mudar o mundo. É pensamento e ação para lidar com o mundo, para organizá-lo melhor na direção do que parece ser o sonho recôndito dos homens, a busca de formas possíveis de justiça e igualdade, liberdade e ao mesmo tempo individualidade, embora impliquem uma relação complexa, difícil de resolver (COVRE, 2006, p. 64).

Podemos concluir até o momento que, todos esses modelos estatais, sistemas e formas de governo, se mostraram insuficientes para atender aos sempre crescentes anseios da humanidade, por mais direitos, por mais cidadania e participação. Todos os sistemas criados são passíveis de críticas próprias e particulares, certa é a existência de um traço comum a todos esses sistemas governamentais: nenhum deles conseguiu implementar a cidadania e a soberania popular como primado absoluto e inalienável.

3.2 Cidadania e consumo

Irei realizar neste subtítulo uma reflexão sobre o consumismo, pois nos depoimentos dos jovens do CRC é perceptível a importância dada ao consumo, sobretudo quando falamos em sonhos, são eles, em sua maioria, ligados a aquisição material e bens de consumo, pouco se verifica de sonhos sociais e de construção coletiva como conquista de direitos sociais. É sabido que esses jovens, justamente por terem e estarem permanentemente privados dos bens de consumo necessários inclusive para viver dignamente, sonham com essas aquisições materiais. Minha preocupação é no sentido de que não permaneçam apenas em aquisições materiais e bens de consumo pessoais, como forma de obter status social ou regidos pela ideologia midiáticas consumista.

Baudrillard (2005, p. 22) criou uma expressão constantemente utilizada hoje, que é a “sociedade de consumo”. Conforme Baudrillard, nas circunstâncias da sociedade atual, o consumo irrompe na vida das pessoas, como por impulso. As relações de consumo permeiam e envolve toda a sociedade, a realização pessoal é basicamente balizada através e por ele. Nas últimas décadas, principalmente pela sofisticação e pelo amplo acesso das tecnologias midiáticas pela população, o consumismo tem se alargado significativamente, logicamente servindo aos interesses e patrocinado pela burguesia industrial. No contexto atual há um apelo engenhoso e todo tipo de pirotecnias ideológicas pelo individualismo e ao egoísmo, tornando o interesse pela política social local e mundial muito reduzida, é visível a descrença na militância política e nos movimentos sociais tão fortes nos anos 1960 e 1980.

As pessoas traçam seus planos e sonhos em aquisições e consumos para satisfazer os seus desejos, a função atual da mídia é justamente de criar desejos e que esses desejos se tornem necessidades no homem, logo o consumo é inevitável, há no entanto um convite incessante, frenético e irrefreável para um consumo compulsivo, doentio e supérfluo, nisso consiste a alienação que é, portanto, um elemento constitutivo do homem consumista.

Conforme Baudrillard (2005), o sonho de consumo, também consome sua própria totalidade pessoal e subjetiva, ficando esquecidos no homem os projetos coletivos e que requerem um mínimo de sacrifício para a realização do bem comum e que tem por finalidade a transformação de estruturas sociais vigentes.

Os meios de comunicação tendo como aliados alguns teóricos e intelectuais acadêmicos, divulgam enfaticamente que nunca, em nenhum período histórico houve uma tão intensa e universalizada comunicação instantânea e que, esse fato contribui para aproximar as pessoas, mesmo estando distantes espacialmente. Essa ideologia vai ao encontro dos ideais do capitalismo, que resiste ao tempo histórico á custa de mercadorias incluindo a internet e o celular, aclamando como propaganda enganosa a aproximação e o afeto humano.

O senso comum retrata justamente o contrário daquilo que a mídia tenta representar ideologicamente, ou seja, nos tempos hodiernos a aproximação afetiva entre as pessoas está se deteriorando, segundo pensamento de Baudrillard (2005). O fato dos antepassados contarem que desenvolviam uma intensa vida comunitária, inclusive era comum a visitação entre os mais próximos. Percebemos hoje que as práticas comunitárias estão em vias de desaparecer, não só nos grandes centros, mas também nas periferias. Em grande parte consequência de um fenômeno social da atualidade denominada das redes sociais.

Canclini (1999) afirma que as mudanças nas formas de consumo modificaram também as possibilidades para o exercício da cidadania. A constante deterioração e a falta total de transparência das instituições e da política na gestão pública, provocam um profundo sentimento de descrédito na eficácia da participação popular. Conforme Canclini:

Homens e mulheres percebem que muitas das perguntas próprias dos cidadãos – a que lugar pertença e que direitos isso me dá, como posso me informar, quem representa meus interesses – recebem suas respostas mais através do consumo privado de bens e dos meios de comunicação de massa do que nas regras abstratas da democracia ou da participação coletiva em espaços públicos (CANCLINI, 1999, p. 37).

De acordo com este pensamento de Canclini, as pessoas de todas as classes sociais inverteram a ordem de valores, ou seja, trocaram os direitos de cidadania pelo direito ao consumo. A inversão destes valores não é um processo natural. O autor trata o processo como irreversível, pelo crescimento de uma mentalidade egoísta, outro elemento determinante neste processo, segundo o autor, é o descrédito nas Instituições públicas, o que tem levado os homens a construir outras formas de participação social, como o consumismo por exemplo. Outra racionalidade do consumismo não abordado pelo autor é a existência de uma estratégica

ideologia sendo infundida pelas classes dominantes e incorporado pelas pessoas, através de um processo de legitimação pelos demais setores da sociedade.

O direito ao consumo atualmente, é um dos principais elementos de inclusão social. No Brasil, os instrumentos que garantem a participação política da sociedade são extremamente limitados, compensa-se com o poder de compra como pretensão de participação e inserção social, com a falsa ideia de diminuição da sua exclusão.

O ser humano se torna um objeto, ou seja, coisifica-se ao assimilar uma ideologia consumista, impossibilitando a realização da cidadania através da participação. Tornar central em sua existência a mera conquista e aquisição de objetos e a realização dos sonhos de consumo é determinante para que o indivíduo se isole paulatinamente do convívio e das relações afetivas saudáveis, se os objetos preenchem o seu vazio afetivo, as pessoas acabam não tendo mais lugar na sua vida. Tendo acesso e podendo saciar a sua vontade de consumo de mercadorias e serviços, o homem pensa-se como cidadão de direitos.

Para Marx apud Lukács(1989), todo esse processo de coisificação, onde tudo se transforma em mercadoria, é denominado de reificação, ou seja, o capitalismo caracteriza-se pela dominação do valor de troca, como dominação abstrata que as coisas exercem sobre os sujeitos. A reificação está presente no trabalho realizado pelos homens, na consciência de todas as pessoas e na totalidade da sociedade dominada pela mercadoria. Segundo Lukács, o capitalismo moderno atua no sentido de “substituir por relações racionalmente reificadas as relações originais em que eram mais transparentes as relações humanas” (LUKÁCS, 1989, p.106).

A mentalidade consumista é um fator importante, que contribui para a quase inexistência de projetos coletivos e o esvaziamento do povo nos espaços públicos, para a formulação e elaboração de políticas públicas dentro da gestão administrativa de governo. Nesta realidade, as pessoas gastam suas energias, suas forças para lutar pela aquisição e posse de objetos com a falsa ilusão de serem e tornarem inseridas, ou seja, sendo diferença e tendo algum reconhecimento social.

Participando dos espaços simbólicos difundidos pelo consumo como sendo uma conquista de direito, dificulta a luta e a união por projetos políticos mais profundos e coletivos que visem mudanças nas estruturas econômicas e sociais vigentes.

Percebe-se, portanto, que num país como o Brasil assolado com uma profunda e histórica desigualdade social, a reivindicação dos direitos a saúde, a educação, moradia e trabalho deveria ainda se constituir numa causa encampada por todos. Essas reivindicações

são percebidas nos depoimentos dos jovens do CRC, quando perguntados sobre o que na visão deles pode melhorar na comunidade e no bairro Mário Quintana.

Os mais pobres da população, entre esses estão os jovens atendidos no CRC do Centro Social Marista, ou seja, em sua maioria são pessoas que vivem em condições de vida precária, em situação de miséria, com dificuldades de acesso a uma rede de proteção social básica. Para estes, torna-se uma questão de realização pessoal, um horizonte a ser encontrado, um ainda não ser possível numa esfera material, um objetivo de vida ter acesso e equiparar-se ao nível de poder de consumo dos ricos. Justamente porque esse é um ideal de felicidade amplamente difundida pela mídia em geral, apoiada irremediavelmente pelo conjunto social dominante. A sociedade atual impõe diretamente ou indiretamente um sentimento de exclusão discriminando aqueles que não possuem o status quo falsamente estabelecido como padrão de vida e status social.

Canclini 1999, ainda demonstrou que, sob o ponto de vista simbólico, ou seja, a fetichização da mercadoria, impõe o consumo como substituto dos mais importantes direitos de cidadania. Cabe ressaltar a força da fetichização e sua interferência nas relações sociais, é uma relação social entre pessoas mediatizada por coisas. O resultado é a aparência de uma relação direta entre as coisas e não entre as pessoas. As pessoas agem como coisas e as coisas, como pessoas.

Atualmente além de esporádicas e esparsas manifestações da população, existem poucos movimentos de luta que sejam significativos, que façam resistência e que apresentem propostas alternativas ao modelo político-social-econômico da atualidade. Há uma visível adaptação dos homens ao sistema imposto por uma minoria elitizada e que é compartilhada nos diferentes níveis sociais. A manipulação midiática aliada a um constante aperfeiçoamento tecnológico e tendo apoio financeiro irrestrito das elites econômicas, convencem até os que se pensam ser de esquerda radical.

Covre (2006) reflete sobre a proposta de transformar o trabalhador, em um consumidor pleno, ou seja, consumidor de suas necessidades básicas e de novas mercadorias infundidas pelo mercado, é uma política consumista de incutir novas mercadorias como desejos e que esses desejos se tornem necessidades para os trabalhadores, tornando-se escravo de mercadorias e desejos. Reiterando essa ideia afirma Covre:

De forma avassaladora, os meios de comunicação insistem nesse aspecto, procurando tirar do trabalhador o caráter político desenvolvido durante décadas na luta pela sobrevivência, despojá-lo da qualidade humana herdada da polis grega. Metamorfosar o homem mais para animal social, minando o ente político cultural

cuja qualidade seria pensar e repensar, discutir em público, criticar como cidadão as leis injustas (COVRE, 2006, pág.47).

É um jogo político para estimular o consumo e neutralizar os trabalhadores enquanto sujeitos atuantes, tornando-se sujeitos que se submetem passivamente a qualquer vontade de outrem. A aposta do mercado no consumismo doentio é uma proposta de conteúdo voltado á passividade, conseqüentemente, é uma não-cidadania, ao conformismo, de preocupação com o consumo.

Atualmente o tempo livre dos trabalhadores são gastas na atividade do consumir, negligenciando-se o debate público, no intuito de interferir e retificar o serviço da gestão pública que é o exercício prático da cidadania. Ao mesmo tempo, sem a ocupação da esfera pública pelos cidadãos, não pode existir de fato a esfera pública e, portanto, não pode existir realmente cidadania.

Além de promover um pseudo bem estar pessoal e coletivo, o consumismo também gera e por si legitima a exclusão, a discriminação e a marginalização das pessoas. Afirmado isso, Zigmunt Bauman (1998), referindo-se ao exemplo inglês, associou o aumento da população carcerária e dos sem chance de conseguir emprego pela discriminação como produto da sociedade consumista atual, pois:

Quanto mais elevada a “procura do consumidor” (isto é, quanto mais eficaz a sedução do mercado), mais a sociedade de consumidores é segura e próspera”. (...) mais amplo e mais profundo é o hiato entre os que desejam e os que podem satisfazer os seus desejos (BAUMAN, 1998, p. 55).

O homem vive em função do mercado e da mercadoria, a cidadania se resume ao ato de consumir e de vender a sua força de trabalho, para novamente poder consumir, portanto, dependendo do mercado para poder consumir, se submete a um sistema opressor e desumano. No entanto, essa submissão as leis do mercado, jamais trará ao homem a felicidade, tão buscada através do consumo. As pessoas não se dão conta de que, essa sociedade do consumo as tornará eternamente insatisfeitas, como no dizer de Bauman (2006), “A sociedade de consumo consegue tornar permanente a insatisfação do homem”.

O consumismo é um fenômeno característico da sociedade capitalista, constitui-se numa mentalidade que penetra em todas as esferas da vida e influencia diretamente as relações entre os homens. Fica visível que o resultado desse processo consumista reificador é o predomínio da coisa, do objeto sobre o sujeito.

3.3 Os limites da cidadania no capitalismo

Não se pode refletir hoje sobre cidadania sem considerarmos o que foi comentado anteriormente sobre a vigência de um Estado Democrático de direito alinhado a um sistema capitalista, que, conforme Coimbra (2006), assenta-se em dois pilares básicos, baseada na Democracia e na realização dos direitos fundamentais das pessoas. O Estado Democrático de Direito tem como essencial a cidadania, é fundamental a participação decisiva do povo na atividade de governos, centrada essencialmente nos chamados direitos políticos, ou seja, o cidadão tem de poder influenciar na formação da vontade do Estado.

O Estado Democrático de Direito no capitalismo, preconiza teoricamente a realização do bem comum, que se concretiza através do atendimento às necessidades do povo, como por exemplo: a segurança, a saúde, a educação, a justiça, a moradia, a alimentação, o lazer e a cultura, direitos que todos os cidadãos teriam que ter acesso de forma inviolável e inalienável.

Contraditoriamente o capitalismo ufana-se como um sistema Democrático, que tem como base fundamental a realização da cidadania e dos direitos dos cidadãos, no entanto, na prática cotidiana, percebemos os direitos fundamentais violados, a passividade popular frente a opressão e a exploração, etc. Torna-se necessário, nesta situação, uma objeção e um olhar mais indagativo diante do próprio sistema capitalista e da sua ufanada Democracia.

Denota-se que o conceito de cidadania está em conflito, encontra-se limitada e mesmo manipulada pelas exigências impostas através da lógica econômica que rege de fato a sociedade, ou seja, o sistema capitalista.

Marx (1985) critica o Estado, que representa o sistema econômico vigente em detrimento ao cidadão que deve visar o bem comum. Marx demonstra que as disputas entre os interesses particulares se materializam através das traquinagens dos mercados, onde a mercadoria é a mediação universal das relações sociais. A burguesia age na lógica da acumulação de capital, lança milhares de seres humanos em uma situação de pobreza extremada, os destitui de sua cidadania, e que, a partir dessa situação, cria uma superpopulação sistematicamente expulsa do mercado de trabalho, única via de manutenção de sua sobrevivência, ou seja, a burguesia representada pelo Estado não permite a plena realização da cidadania, que se dá também pelo trabalho.

Para Marx (1985), o Estado é sempre uma instância em desfavor dos trabalhadores, já que pode regular, mas nunca extinguir a exploração do trabalho pelo capital. O Estado é uma esfera a favor das classes dominantes, assegura uma desigualdade permanente e que se agrava. Para ele não pode haver cidadania tendo um Estado aparelhado burocraticamente, porque esse favorece a concentração de riqueza nas mãos de alguns em detrimento da miséria da maioria.

Também Wood (2003) reflete que o capitalismo em sua análise final é incompatível com a democracia, se entendemos por democracia como poder popular ou o governo do povo e para o povo. Não existe um capitalismo governado pelo poder popular no qual o desejo das pessoas seja privilegiado aos dos imperativos do ganho e da acumulação e, no qual, as pessoas não tem garantido o direito as condições mais básicas de vida, são destituídas da sua cidadania.

Capitalismo e democracia são incompatíveis porque a existência do capitalismo depende da sujeição aos ditames da acumulação capitalista e às leis do mercado, e esta é uma condição inarredável. Wood (2003), ainda afirma que a principal concepção de democracia no capitalismo é limitar o poder autoritário do Estado a fim de proteger o indivíduo e o povo das intervenções injustas e opressoras deste. Mas nada se diz sobre a distribuição de poder entre as classes. Em realidade, a ênfase desta concepção de democracia não se encontra no poder do povo, mas sim em seus direitos passivos, não assinala o poder próprio do povo como soberano, mas sim no melhor dos casos aponta para a proteção de direitos individuais contra a violência e a agressão do poder de outros. Esta concepção de democracia focaliza meramente a um tipo de cidadania passiva na qual o cidadão é despolitizado.

As concepções dominantes de democracia tendem a substituir a ação política pela cidadania passiva, priorizar os direitos passivos em lugar dos poderes ativos, evitar qualquer confrontação, particularmente se for com as classes dominantes, e finalmente, despolitizar a política.

Reconhece Wood (2003) o poder vital das lutas emancipatórias em favor da cidadania, mas coloca que as mesmas precisam ser organizadas e conduzidas com a noção clara de que, capitalismo e democracia tendem a ser antagônicos: “o capitalismo tem notável capacidade de afastar a política democrática dos centros de decisão de poder social e de isentar o poder de apropriação e exploração da responsabilidade democrática”(WOOD, 2003, p. 236).

Conforme a autora numa democracia formalmente instituída, temos direitos de cidadania independente de nossa situação de classe, mas contar com esse direito não implica uma mobilidade social, ou seja, não muda a condição de classe. Inclusive dependendo da condição de classe, tenho garantido ou não na prática meus direitos. Na ideologia capitalista tanto liberal quanto neoliberal, não se permite abertura para repensar o sistema de classes, sobretudo os privilégios de alguns e a miséria de outros.

A classe dominante separou ideologicamente o conceito de democracia, do termo demos, ou seja, governo do povo, mudou de foco o sentido de democracia, para Wood a

democracia passou a ser confundida com liberalismo, ou seja, o privado em detrimento ao estatal, o pluralismo, o individual e não o coletivo.

Os educadores do CRC, em avaliações conjuntas e reuniões avaliativas do curso, comentamos sobre a difícil tarefa de construir e desenvolver a cidadania no capitalismo, é uma missão penosa, árdua, pois as forças reacionárias e ideológicas, aquelas que, com todas as suas forças lutam para manter seu poder e seus privilégios, usam de todas as artimanhas e maledicências, para abafar o grito sofrido e justo de quem quer mais dignidade, quer ter garantidos seus direitos assim como ampliá-los.

Os educadores sabem e comentam que, por vezes percebem-se numa contradição, porque ao mesmo tempo que querem desenvolver nos jovens uma cidadania participativa, percebem que o sistema capitalista, exige que os jovens se adaptem as suas regras, restringindo a sua participação, sugando-lhes o tempo livre inclusive.

CAPÍTULO IV: FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA COMO POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

Neste capítulo irei refletir sobre a formação técnica e profissional, realizando críticas com base nos argumentos de estudiosos da educação técnica, tais como: Frigotto, Camargo, Gentili e Rezende Pinto, mas também colocarei as possibilidades emancipatórias, através do curso técnico do CRC, considerando as condições de vida dos mesmos, e levando em consideração que o objetivo do curso, além da cidadania participativa, é que cada jovem alcance um emprego e tenha um trabalho que lhes garanta uma situação digna de vida, nisso o conhecimento técnico é fundamental, principalmente no ramo da informática a qual o curso está debruçado.

Também farei uma recapitulação da formação técnica e profissional na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e um breve resgate histórico dessa formação no âmbito brasileiro, isso porque o Centro Social Marista, agora completa 1 (um) ano de implementação do Ensino Médio, ou seja, grande parte dos jovens que frequentam o Ensino Médio no turno da manhã, participam a tarde do curso do CRC. O Centro Social Marista e o CRC, estão sujeitos as leis e normas da LDB nacional.

4.1 A formação profissional e a história

Penso ser importante situar historicamente a formação técnica e profissional no contexto brasileiro através da educação.

Foi através da Constituição promulgada em 1937, que o ensino técnico passou a ser uma possibilidade estratégica no país para o desenvolvimento econômico e para proporcionar melhores condições aos trabalhadores. A Constituição de 1937 foi promulgada pelo então presidente Getúlio Vargas que transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais. Esses Liceus estavam em harmonia com a expansão industrial e submetida a elas, pois a oferta de cursos técnicos estavam voltados a atender demandas dessa indústria. Nesse período o Brasil passava por um crescimento industrial significativo e para sustentá-lo, era preciso formar a mão de obra necessária.

Em 1942, o então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, promoveu uma profunda reforma no sistema educacional brasileiro, que equiparou o ensino profissional e técnico ao nível médio. Na mesma ocasião, os Liceus Industriais passaram a se chamar Escolas Industriais e Técnicas (EITs).

Esse modelo de ensino profissional e técnico como nível médio, permaneceu até 1959, quando as EITs foram transformadas em Escolas Técnicas Federais (ETFs), ganhando nesta ocasião autonomia pedagógica e administrativa. Mais tarde em 1961, o ensino técnico foi novamente reformulado. A fixação na lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico, formal e sistematizado.

Até esse momento, a ideia era de que essa formação técnica e profissional deveria ser dada somente aos mais necessitados, pois estes, não teriam recursos para financiar a sua formação e ingressar no mercado de trabalho, o que aumentaria ainda mais as desigualdades sociais e a miserabilidade da população. Foi nessa época que o ensino profissional e técnico passou a ser considerado essencial para a expansão da economia e passou a se basear nas escolas técnicas dos países industrializados.

Na continuação do crescimento industrial ocorrido ao longo dos anos 1970, houve no Brasil uma forte expansão da oferta de ensino técnico e profissional. Em 1978, foi implementado os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), que tinham como objetivo fundamental a formação de engenheiros de operação e tecnólogos.

Ao longo dos anos 1990, a importância volta a ser dada tão somente a educação básica como prioridade para a inserção do Brasil no mundo econômico e competitivo, isso foi uma retórica de diferentes entidades, públicas e privadas.

Segundo Leher (1998), o que vemos hoje foi um reducionismo da educação aos anos iniciais de escolarização, não houve avanços significativos que realmente impulsionassem uma continuidade acadêmica. O ingresso dos jovens em universidades ainda é mínimo no Brasil. Há ainda muita evasão de alunos na Educação básica. O que vem ocorrendo, foi mais uma vez, a educação subordinada ao mercado vinculada às supostas exigências do mundo produtivo, deixando o povo pouco escolarizado e conseqüentemente mais alienado.

4.2 Concepções de formação profissional na LDB

A educação profissional é um conceito adotado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996), complementada em seguida pelo Decreto 2208, de 17 de abril de 1997 e reformado pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004. (BRASIL, Decreto 2.208, 1997).

O principal objetivo dessa educação profissional é a criação de cursos que voltados ao acesso do mercado de trabalho, está voltado tanto para estudantes quanto para profissionais que visam ampliar suas qualificações..

A educação profissional de nível técnico, é voltado para estudantes de ensino médio ou pessoas que já possuam este nível de instrução. O curso do CRC é de nível técnico, pois, acontece concomitante ao Ensino Médio, ou seja, no turno inverso ao da escola. É exigência que os jovens que queiram ingressar no curso do CRC estejam frequentando o Ensino Médio e sejam assíduos, caso contrário serão desligados do curso técnico.

Conforme apresenta a própria LDB 9.394/96, a educação profissional é uma modalidade educacional (Título VI, Capítulo III) voltada para o “desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. (BRASIL, Decreto 2.208, 1997, art. 39). A LDB, neste sentido legitima uma educação técnica voltada para o trabalho, a renda e ao emprego.

Segundo a LDB, sobre a educação profissional e técnica, indica algumas possibilidades de organização: integração com as diferentes formas de educação (parágrafo único do art. 39) e “articulação com o ensino regular ou por [meio de] diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”.(BRASIL. Decreto 2.208, 1997, art. 40). O CRC é um espaço fora da escola onde são realizadas as aulas técnicas de informática, a condição da realização do curso é a assiduidade no Ensino Médio no ensino regular e um rendimento escolar satisfatório.

Outra direção apontada pela LDB é de que as escolas técnicas e profissionais, “além de seus cursos regulares”, passarão a ofertar “cursos especiais, abertos à comunidade”, voltados para a educação profissional, sem condicionamento da matrícula aos níveis de escolaridade.(BRASIL. Decreto 2.208, 1997, art. 42). Concordo com a ideia de terem cursos, sem exigência de matrícula na escola regular, no entanto o CRC exige a frequência e matrícula porque existe um Ensino Médio nas dependências do Centro Social Marista, com vagas disponíveis, a evasão escolar é alta, pois a necessidade de trabalho em muitos casos é uma questão de sobrevivência.

A possibilidade prevista na LDB de que o ensino médio possa preparar os estudantes para “o exercício de profissões técnicas”, garantida a formação geral (BRASIL, 1997, art. 36), é mais uma entre as tantas formas de organização da educação profissional previstas na legislação, o CRC neste aspecto, constitui-se como possibilidade de preparação de uma profissão técnica, na área de informática, não excluindo o ensino médio regular na escola, que é a formação geral exigida pela LDB.

Essa flexibilidade indicada na LDB 9.394/96 é parcialmente absorvida pelo decreto 2.208/97, uma vez que este, negligenciando o indicado no artigo 36 daquela lei, limitou-se a estabelecer a concomitância ou sequencialidade como únicas alternativas de articulação entre

a educação profissional e os níveis de escolaridade, explicitando a independência da primeira em relação aos segundos, especialmente tratando-se do ensino médio (BRASIL, 1997).

A partir de 1997, essa dualidade passa a ser uma orientação legal, ou seja, a educação profissional acaba sendo um subsistema no interior do próprio sistema público de educação, voltado puramente para a formação do trabalhador, sem a promoção da elevação dos níveis de escolaridade da população. Esse mesmo decreto 2.208/97 causou a quase extinção do ensino médio de caráter profissionalizante, prevaleceram os cursos básicos, sem a necessidade ou exigência de escolaridade.

Essa dualidade entre formação geral e formação profissional, isto é, entre o acadêmico e o técnico, seus defensores interpretarem que: “Sem sombra de dúvidas, esta [separação] foi a grande revolução contida no pacote reforma/PROEP. De fato, foi não apenas uma pré-condição de entrada do BID no processo, mas também o grande escolho na aceitação do projeto por diferentes atores” (CASTRO, MEDICI, TEJADA, 2000, p. 3).

Essa dualidade entre a educação básica e técnica regulamentada pelo decreto 2.208/97 condicionado a Instituições internacionais como o BID e a orientação política das grandes organizações, como o Banco Mundial, que considera que:

[...] embora tenham ampla importância a educação primária e secundária, bem como a educação profissionalizante, estas não devem estar articuladas. Ou seja, os resultados da educação profissionalizante podem ser muito melhores se esta não estiver sendo ministrada nos espaços de educação formal. [...] a educação profissionalizante necessita de um modelo flexível e, em sendo ministrada em instituições que detenham certa autonomia, poderá direcionar suas atividades considerando o movimento econômico (OLIVEIRA, 2001, p. 2).

Segundo Kuenzer (1997) o decreto 2. 208/97, recebeu contundentes crítica e os sujeitos políticos dessas críticas, foram entidades de classe de trabalhadores e estudiosos sobre o tema.

No ano de 2004, o decreto 5.154/2004, vem substituir o decreto 2.208/97. Com isso, inclui-se a possibilidade de rearticulação do ensino médio com a formação para o trabalho, de forma integrada numa mesma Instituição “de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno” (BRASIL, 2004).

Esse decreto 5.154/2004, embora restabeleça o poder normativo da LDB 9.394/96 coloca num mesmo patamar de importância a forma integrada de oferta da educação profissional no âmbito do ensino médio com as demais formas concomitante e sequencial, ou

seja, ratifica a sintonia e harmonia entre a formação para o trabalho e elevação dos níveis formais de escolaridade.

O CESMAR também tem um Ensino Médio em suas dependências, ele é todo financiado pela Instituição dos Irmãos Maristas, os jovens que frequentam o Ensino Médio também realizam o curso do CRC em turno inverso. A Instituição optou por fazer de forma concomitante e não de forma integrada. Não quero fazer aqui uma avaliação sobre o que seria mais adequado aos jovens. É notório que a Instituição através do curso do CRC, realiza um esforço de desenvolver nos jovens a reflexão sobre o uso de sua técnica e as consequências sociais disso, além de temas ligados a cidadania.

4.3– As contradições da formação técnica oferecida aos jovens no CRC

Descrever nesta parte, algumas críticas recorrentes em relação à formação técnica e também as possibilidades emancipatórias conferidas a ela. As mesmas também repercutem no curso do CRC do qual participam os jovens, cujos depoimentos foram colhidos por mim para a elaboração desta dissertação.

Existe uma vasta literatura no campo da formação técnica e profissional, tanto como crítica a ela como também a sua importância no mundo do trabalho hoje.

Trago um comentário crítico que considero sobre a formação técnica. Camargo (2006), lembra que historicamente coma transformação dos meios de produção em capital e com o advento da máquina cada vez mais sofisticada e complexa, eliminando o trabalho das pessoas, a máquina passou a domesticar o homem, escravizou-o e ela mesma se tornou uma espécie de patrão, que define o que vai ser produzido, o quanto vai ser produzido, como será produzido, até mesmo o ritmo dessa produção. Diz ele: “o trabalhador tornou-se apêndice da máquina. Na realidade, o trabalho deixou de ter qualquer tipo de característica da individualidade do seu executante” (CAMARGO, 2006, p.152-153).

Por isso, Camargo comenta que a preparação técnica para o trabalho hoje, torna desqualificado o trabalhador, a pessoa torna-se um simples acionador de botões e comandos exigidos pela máquina, tudo isso para acumular o capital por parte da burguesia. “A qualificação exigida pela burguesia é a qualificação que supre suas necessidades”. (Camargo, 2001,p.154).

Para Camargo a escolarização utilizada para a qualificação profissional não é uma necessidade da elite burguesa, pois esta consiste, tão somente numa forma de justificar como falta de qualificação profissional o problema do desemprego estrutural do sistema capitalista.

Camargo defende o dizer de Paro (2001), afirmando que a principal falha da nossa escola atual é não educar para a democracia e conseqüentemente também para a cidadania. Neste aspecto a educação não pode consistir apenas em transmitir informações.

Nesta mesma direção, reforçando Paro, Camargo comenta:

Nossa escola exige uma escola de formação geral, uma escola que forme o cidadão. Quando a escola contribui para tornar o homem cidadão, surge concomitantemente uma força ativa de pressão no sentido de que seja estendida a toda humanidade a utilização dos bens materiais que o avanço tecnológico tornou possível (CAMARGO, 2006, p. 155).

Para Camargo, mais importante que o desenvolvimento tecnológico e o reverenciamento social e educacional a ele é saber se essa tecnologia visa melhorar a vida de todas as pessoas igualmente e transforme o mundo num lugar melhor para todos.

Outro autor que transita entre a crítica e a possibilidade emancipatória em relação a formação técnica é Frigotto. Ele diz que “o capital não prescindiu do saber do trabalhador e é forçado a demandar trabalhadores em nível de capacitação teórica cada vez mais elevada, o que implica logicamente mais tempo de escolaridade e de melhor qualidade” (FRIGOTTO, 2010, p. 165).

Por outro lado, o capital também exige instrumentos e mecanismos que mantêm a subordinação do trabalhador, assim como a qualidade de sua formação, ou seja, o trabalhador necessitaria da técnica como também o conhecimento de todas as etapas de produção, consistindo numa politização e posicionamento diante de certas situações e contextos de problematizações. Nesse sentido percebe-se a contradição no próprio sistema neoconservador. “Nesta luta o conhecimento, informação técnica e política constituem-se em materialidade alvo de disputa” (FRIGOTTO, 2010, p. 165).

Uma das estratégias de subordinação dá-se mediante, o mecanismo de exclusão social, que acontece através do desemprego estrutural e no emprego precário, ambos em ascendência, essa situação gera medo e ansiedade nas pessoas, coagindo-as a aceitarem formas sutis de exploração e opressão.

Frigotto (2010) comenta criticamente que no campo da educação e formação, o processo de subordinação busca efetivar-se “mediante a delimitação dos conteúdos e da gestão do processo educativo. No plano dos conteúdos, a educação geral, abstrata, vem demarcada pela exigência da polivalência ou de conhecimentos que permitam a policognição” (FRIGOTTO, 2010, p.165).

Para Frigotto esse conceito de policognição tecnológica, visa infundir nos mais variados setores da sociedade as necessidades atuais do sistema produtivo capitalista dentro do novo padrão tecnológico.

Polivalência e policognição são termos que se aproximam, tem o mesmo sentido, são conceitos criticados tanto por Frigotto quanto por Rezende, os autores argumentam que estes conceitos atuais, são valores infundidos pelo capitalismo, e que se encontram em descompasso com o atraso da própria escolaridade dos brasileiros e com o histórico de desemprego da população. No entanto, os autores também ressaltam a ideia de que saberes mais amplos e mais complexos que inclui tecnologia, são aprendizagens que possibilitam uma melhora na qualidade de vida dos trabalhadores.

Sobre a polivalência Rezende Pinto (1992), comenta que esse conceito mostra as exigências imprescindíveis do novo trabalhador, espalhados pelo sistema atual: ... “boa formação geral, atento, leal, responsável, com capacidade de perceber um fenômeno em processo, não dominando porém, os fundamentos científicos-intelectuais subjacentes às diferentes técnicas produtivas modernas”. (REZENDE PINTO, 1992, p. 4).

Essa demanda encontra-se em desacordo com os limites da produção, com o desemprego crescente e sua precarização, inclusive com a própria lógica do lucro. Neste sentido, Frigotto sinaliza que:

No caso brasileiro, o atraso de um século, pelo menos, na universalização da escola básica é um dos indicadores do perfil anacrônico e opaco das nossas elites e um elemento cultural que potencializa o descompasso do discurso da modernidade e defesa da educação básica de qualidade, da ação efetiva destas elites (FRIGOTTO, 2010, p. 168).

Frigotto continua dizendo que a essência desta nova ideologia infundida pela nova base técnica mostra que esta, mesmo sob as relações sociais de exclusão vigentes, preconiza sutilmente e abre a possibilidade de efetiva melhoria da qualidade de vida para todas as pessoas. Frigotto comenta positivamente esse aspecto da formação técnica, diz ele:

Esta nova realidade técnico-produtiva, não só demanda para aquele conjunto de trabalhadores exigidos no processo produtivo bases de conhecimento científico, cuja universalidade lhes permita resolver problemas e situações diversas, como também visa a um trabalhador capaz de consumir bens culturais mais amplos. Os princípios científicos da nova base técnica são unitários e universais (FRIGOTTO, 2010, p. 186).

A partir dessa possibilidade e caminhos de libertação intelectual, o que realmente se faz necessário é desbloquear os mecanismos de exclusão que deixam a margem das condições mínimas de vida e impedem a uma imensa parcela da população uma vida digna, e por isso

mesmo, retardam o próprio progresso técnico. Frigotto (2010, p. 186) retoma o conceito marxiano de onilateralidade, dizendo que é urgente “o desbloqueio das condições objetivas e subjetivas para o desenvolvimento da onilateralidade humana”, sobretudo para os trabalhadores, ou seja, que os trabalhadores cheguem a uma totalidade de capacidades, mas também ao mesmo tempo, que tenham as condições totais para consumir, terem seu tempo de lazer, além do acesso a cultura e a espiritualidade.

Esse processo de atualização tecnológica dos trabalhadores não se reduz pura e simplesmente a memorização de fórmulas matemáticas, a cálculos e conexão de fios e a microeletrônica, mas requer muito mais que isso, requer pessoas que saibam interpretar, analisar, refletir, inovação e criatividade. Não consiste em criar portanto um trabalhador adestrado, é por isso que toda essa reversão tecnológica do capitalismo também é propícia a demandas culturais do trabalhador. Logicamente existem limites quantitativos das necessidades do capital, ou seja, o mercado de trabalho não consegue absorver todos os trabalhadores, mesmo os mais preparados ao ver do sistema. No entanto, diz Frigotto: “O desafio está, sob a base contraditória do capital, em dilatar as possibilidades de uma formação tecnológica unitária para todos” (FRIGOTTO, 2010, p.188-189).

Para Frigotto, a escola unitária é aquela onde se destacam a superação das polaridades e dualidades: “conhecimento geral e específico, técnico e político, humanista e técnico, teórico e prático. Trata-se de dimensões que, no plano real, se desenvolvem dentro de uma mesma totalidade concreta” (FRIGOTTO, 2010, p.192). Para ele é na práxis, ou seja, numa unidade dialética de conteúdos, teoria, prática e técnica que ocorre a educação omnilateral. A escola unitária seria aquela em que não haja dicotomizações entre “formação geral e específica, humanista e técnica, teórica e prática” (FRIGOTTO, 2010, p. 193).

Frigotto critica a LDB, dizendo que ela estimula em seu processo o dualismo radical, “mediante a formação de um subsistema de ensino tecnológico que vai a escola básica á pós-graduação. A base da argumentação passa pelo ideário da teoria do capital humano” (FRIGOTTO, 2010, p. 193).

A direção mais indicada não é acabar com o ensino técnico, mas transformá-lo em politécnico ou mesmo educação tecnológica. Aqui incluo como característica a possibilidade do CRC, pois não há uma pura transmissão de informações técnicas na parte de informática mas também conteúdos de cidadania. Reforça ainda Frigotto: “Não há razões de ordem econômica e menos ainda políticas e éticas para manter-se o dualismo atual ou, o que é pior, ampliá-lo” (FRIGOTTO, 2010, p.201).

É necessário que todos os que estejam engajados na emancipação humana e profissional, se empenhem em universalizar a escola unitária para todos, sem dualismos e unilateralidades. Como afirma Frigotto: “para a formação profissional, a universalização da escola unitária que envolve o ensino básico e médio como um direito de toda a criança e todo jovem e um dever do estado”(FRIGOTTO, 2010, p. 201).

É necessário também um engajamento do Estado, dos trabalhadores e enfim toda a população interessada na gestão dos recursos provenientes do Estado, na condução política e pedagógica do processo educativo da formação técnica. Em síntese, é tempo de democratizar estas instituições. Muitos profissionais que nelas atuam encampam esta perspectiva (FRIGOTTO, 2010, p.202).

Há possibilidades nestas demandas do mercado em relação as novas características de trabalhadores que possibilitam uma emancipação, ou seja, profissionais com capacidade de elevada abstração, flexíveis e participativos. Esta demanda mostra, contudo, a natureza da tendência do processo de produção sob a nova base tecnológica e do novo padrão de valorização. Neste sentido afirma Frigotto:

O que muda qualitativamente, como tendência para aqueles que o processo produtivo necessita, é a passagem de um trabalhador adestrado para um trabalhador com capacidade de abstração mais elevada e polivalente. Mas muda sob a lógica da exclusão. O limite, o horizonte definidor é o processo produtivo demarcado pela naturalização da exclusão. No plano ideológico, a sutileza da tese da sociedade do conhecimento esconde, ao mesmo tempo, a desigualdade entre grupos e classes sociais, o monopólio crescente do conhecimento e, portanto, a profunda apropriação desigual do mesmo(FRIGOTTO, 2010, p. 215).

As desigualdades entre as classes nesta nova demanda do mercado continuarão se aprofundando, a exclusão social continuará, mas no plano político, filosófico e ético, a perspectiva é de não reduzir os processos educativos a um dualismo, mas alargá-los na perspectiva da politécnica que caminha no sentido do desenvolvimento múltiplo do ser humano. A politécnica, compreendida como um desenvolvimento amplo do indivíduo, é uma bandeira do CRC, isso significa que faz-se um esforço para que a educação realizada não seja puramente técnica, mas se entenda todo o processo da produção, suas relações políticas, econômicas e sociais.

Para Rodrigues (1998) as décadas de 1980 e 1990 são marcadas pela relação aproximada do empresariado brasileiro na educação, projetando uma maior modernização e qualificação profissional. Para esse autor, o discurso da universalização da educação básica, possibilitou que a burguesia industrial se apropria interesseiramente do discurso da classe trabalhadora, mas sem objetivamente atender as suas demandas e realizar ações efetivas a

favor dessa classe. O empresariado então ligeiramente requer uma participação ativa na implantação das políticas educacionais e mesmo na gestão do ensino, buscando resultados imediatos.

O autor continua dizendo que, nessa direção o país emerge sua política educacional nos interesses do mercado e é reforçada pelo processo de ampliação das desigualdades sociais no nosso país, provocado, predominantemente, pelas ações dos organismos internacionais, que servem muito mais para aumentar o abismo existente entre ricos e pobres, ou no pensamento de Freire entre opressores e oprimidos. Tudo isso concorre para que seja mantido o poder já instituído. Os jovens do CRC, são provenientes de famílias com baixo poder aquisitivo, sem acesso a uma educação exigida pelo mercado e pelo capital, conscientes que dificilmente conseguirão ingressar numa universidade e assim ter uma melhor expectativa de trabalho e renda.

Para Gentili, o contexto neoliberal utiliza-se do discurso da empregabilidade, determina que, apesar do atual contexto do capital humano potencializar condições para se atingir um emprego, nem todos conquistarão o seu posto, pois “no mercado não há lugar para todos” (GENTILI, 2002, p.54).

O conceito de “inempregável” parece traduzir, no seu cinismo, a realidade de um discurso que enfatiza que a educação e a escola, nas suas diferentes modalidades institucionais, constituem sim uma esfera de formação para o mundo do trabalho. Só que essa inserção depende agora de cada um de nós. Alguns triunfarão, outros fracassarão (GENTILI, 2002, p.55).

Para o autor, a ideologia neoliberal naturaliza as relações de exclusão, preconiza que mesmo com todos os investimentos revertidos para o desenvolvimento das potencialidades individuais, nem todos conseguirão um emprego, ou seja, sempre haverá desempregados e trabalhadores precarizados.

A tese da empregabilidade induz a uma concepção individualista da teoria do Capital Humano. As chances de uma pessoa alcançar um emprego, dependem de um conjunto de saberes, competências e habilidades que o preparam para a competição pelos empregos existentes. Neste sentido a educação é um investimento em capital humano individual, pois, percebemos que o desenvolvimento econômico da sociedade não depende da inserção de todos à vida produtiva, pois o desemprego é naturalizado, “portanto a educação não é, em tal sentido, um investimento em capital humano social” (GENTILI, 2002, p.53-54).

Os educadores do CRC sabem que nem todos os que se formam no CRC, serão empregados, mesmo estando bem preparados, mesmo tendo o conhecimento técnico e os

valores exigidos pelo mercado, o sistema não absorve todos os que buscam um trabalho, portanto, a sempre maior exigência técnica, esconde também uma manobra para disfarçar a exclusão do sistema capitalista.

Segundo Gentili (2002), a ideologia do mercado e do capital se caracterizam por ações que priorizam tanto a competitividade quanto a produtividade entre os alunos, incluindo-se aí também as gratificações por desempenho e produtividade.

Ainda diz Gentili (2002) continua sua interpretação dizendo que diante de tal situação, a partir da década de 1990, o aspecto social das instituições de ensino, não está mais ligada à formação para o trabalho ou à ampliação das possibilidades de se conquistar um trabalho. Em primeiro lugar está a ideia de que o desenvolvimento da modernização econômica, possibilita e justifica a compreensão de que é preciso aceitar pacificamente, a educação, o desemprego, o aumento das desigualdades sociais e a pobreza.

Para o autor, tudo isto é defendido sorrateiramente através da atuação das empresas tanto na formação, na escolarização e na qualificação dos seus trabalhadores.

Concordo com Frigotto, que não permite o dualismo, a unilateralidade e a fragmentação do ensino técnico, neste aspecto o curso do CRC, como está explicitado num subtítulo próprio, tem em sua organização pedagógica e temática não somente o conteúdo técnico ligada a pare de informática como a montagem e desmontagem de computadores, análise de peças dos computadores, eletrônica e estudo de software e do hardwares. O CRC apresenta propostas para reflexão em aula de temas ligados a cidadania, ao meio ambiente, aos problemas da comunidade, incentiva a participação em fórum de discussão e debate sobre temas políticos e incentiva a participação em reuniões para junto com a comunidade buscar seus direitos juntos a administração pública, há nisso uma possibilidade de se desenvolverem tanto tecnicamente quanto politicamente.

CAPÍTULO V: COMO DESENVOLVI MEU ESTUDO: ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo procuro explicar o como pesquisei com os jovens em formação técnica no CRC (Centro de Recondicionamento de Computadores). Minha primeira aproximação foi através da observação livre. Procurei observar os jovens durante a sua permanência nas aulas e também nos intervalos das aulas dentro das dependências do CESMAR³⁵ (Centro Social Marista). Foi uma das maneiras que encontrei de coletar mais informações.

Detive-me a observar e coletar informações dos educandos primeiramente em relação a suas experiências de vida. Nas conversas informais pude coletar depoimentos, e também realizei algumas entrevistas. Procurei depois relacionar aos temas e categorias teóricas, apontadas pela banca durante a qualificação, e consideradas pertinentes para minha pesquisa bem como outras que apareceram durante a pesquisa. Essas categorias são: cidadania, direitos humanos, tempo livre, consumo, leitura do espaço vivido e participação, sonhos e perspectivas em relação a formação técnica oferecida pelo CRC. Sempre tendo em vista que o ponto de partida da pesquisa que realizo é a experiência no CRC, proponho então como problema de pesquisa o seguinte:

Quais as possibilidades emancipatórias que se apresentam aos jovens em formação técnica, no Centro de Recondicionamento de Computadores, curso oferecido pelo Centro Social Marista de Porto Alegre?

Tomo como balizamento na metodologia, o problema que consegui formular e os objetivos da minha pesquisa que são:

Objetivo geral: Analisar o processo de formação técnica dos jovens do CRC, como possibilidade de desenvolvimento;

Objetivos específicos:

a) Interpretar e explicar se o processo de formação técnica dos jovens que participam do CRC aponta para caminhos emancipatórios;

b) Propor, à luz dos resultados, melhorias na formação dos jovens que estão em formação no CRC.

Para explicar a metodologia de meu trabalho busco seguir os passos clássicos de uma abordagem metodológica que são: natureza e tipo de estudo; os sujeitos da pesquisa; descrição dos dados; categorização e interpretação dos dados coletados.

³⁵ ANEXO II: Imagem Aérea do Centro Social Marista de Porto Alegre.

5.1 Natureza e Tipo de Estudo

Minha pesquisa é de natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa tem como objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social e seu desenvolvimento, tencionando vislumbrar seu contexto. Também requer um recorte espaço - temporal do fenômeno, caracterizado no meu problema.

A importância da pesquisa qualitativa aplicada em meu estudo é por ser esta um fenômeno social, educativo-formativo. Centra-se na forma como os jovens pesquisados interpretam e compreendem suas experiências e seu mundo vivido a partir de suas necessidades e vivências cotidianas, ou seja, a abordagem qualitativa reside na interpretação explicativa e compreensiva da realidade social aplicado a um determinado contexto específico, e a partir daí realizar suas conexões com a realidade social, econômica, política e cultural.

Triviños (1992) recomenda que o foco de uma pesquisa esteja vinculado ao âmbito cultural do pesquisador e/ou à prática cotidiana que ele realiza como profissional. Por isso abordei a realidade onde estou em contato permanente por trabalhar nesse contexto e nesta Instituição. Faço parte do quadro de funcionários da Instituição Marista que oferece a formação aos jovens no CRC.

A pesquisa é um estudo de caso cujo objeto de investigação é os jovens do curso do CRC e em formação técnica e cidadã desenvolvida no Centro Social Marista de Porto Alegre.

O estudo de caso é uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada porque procuro descrever, explicar, interpretar e compreender contextos complexos que se passam em uma unidade de formação, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores sociais, culturais políticos e econômicos. Gil (2006) considera que o estudo de caso:

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse (GIL, 2006, p. 26).

Minha pesquisa também se apoia em algumas categorias que estão no campo da dialética materialista principalmente as categorias de totalidade e contradição que estão em unidade nessa teoria. Penso que algumas dessas categorias são norteadoras da minha pesquisa

porque me ajudam a explicar, interpretar e compreender o mundo dos jovens do CRC do Centro Social Marista.

No entanto, tomo como teoria fundamental, que perpassa minha pesquisa, as ideias de Freire. Algumas categorias usadas por Freire tais como: vir-a-ser, libertação, e possibilidade me ajudam a pensar em uma formação, que mesmo sendo técnica, penso, pode oferecer ‘mais’ aos jovens em formação no CESMAR.

O pensamento Freireano me estimula a pensar como um professor/educador que deseja mudanças, que almeja, mesmo em um curso técnico, que esse seja sobretudo educativo e possibilite o desenvolvimento humano. Concordo com Freire quanto à ideia de que educar é um ato político, que o educador deve estar do lado do oprimido e não do opressor, que a educação pode não mudar o mundo sozinho, mas sem ela tampouco o mundo será mudado.

Algumas categorias de Freire estão no campo da dialética materialista ³⁶ tais como: Contradição, Possibilidade, Diálogo, Totalidade, Conscientização, Vir-a-ser, Possibilidade, Alienação, Libertação e Crítica.

5.2 População e Amostra

A população e amostra estudada é composta de jovens que estão na faixa etária entre 16 (dezesseis) a 23 (vinte e três) anos. Realizam o curso de formação técnica no CRC, oferecido pelo CESMAR. Os mesmos são moradores da região onde se localiza o CESMAR, ou seja, habitam a região nordeste de Porto Alegre.

São jovens que vivem em precárias condições materiais em áreas consideradas de risco e áreas de conservação verde, como os ribeirinhos do arroio Feijó. Tornam-se reféns tanto de condições climáticas quanto, reafirmo, de condições materiais e vontades políticas de governos. Encontram-se ameaçados e violados em seus direitos fundamentais, seja de condição social, pela fragilização das relações familiares, pela baixa ou pela ausência de qualificação profissional para o trabalho, pelo desemprego ou pelo trabalho informal, ou ainda pelo alcoolismo e drogadição que se apresenta em índices elevados em porto alegre e nos bairros mais pobres.

Encontramos, não raro, jovens que sentem-se como se estivessem anestesiados pela condição de pobreza em que vivem. As perspectivas de desenvolvimento são reduzidas por

³⁶ Conforme sistematização de minha orientadora. No entanto ressaltamos que Freire é um fenomenólogo dialético. Ele consegue unir o Materialismo Dialético (MD) com a fenomenologia de HURSSSEL.

sentirem-se relegados pela sociedade e pelos governos em suas políticas públicas. Essa situação social afeta peremptoriamente esses jovens com quem trabalho e que como sujeitos da minha pesquisa coletei informações. Considero-os em situação de vulnerabilidade social, ou risco social, sem acesso aos serviços de proteção sociais básicos para viver com dignidade.

Minha intenção após terminar essa pesquisa é discutir com eles, os resultados aos quais cheguei, para que possamos juntos refletir possibilidades e mudanças futuras. O número de jovens que participaram de minha pesquisa são 11 (onze). Em meus apêndices será encontrado um quadro³⁷ com as informações os sujeitos da pesquisa.

Os educandos não terão seus nomes revelados conforme a ética de pesquisa e conforme combinado com os mesmos. Creio que sentiram-se mais seguros e obtive através das falas e das entrevistas uma maior naturalidade e espontaneidade. Acredito que, assim, facilitou para falarem o que realmente pensam de suas experiências. Nomearei cada educando pela letra “E”, ao lado da letra colocarei o número do entrevistado. Aparecerá o E1 até o E11.

Refiro-me aos jovens sempre como educandos, pois, concordo com Freire (1996), quando diz que assim como todos os seres da natureza, homens e mulheres são incompletos, inconclusos e inacabados, mas diferentemente de todos os seres da natureza, sua ontologia específica os faz conscientes da incompletude, do seu inacabamento e da sua inconclusão, projetando-os assim para a busca da plenitude, para o acabamento e para a conclusão, portanto, para a sua educação, pela qual podem buscar e tentar superar o que são (incompletos, inconclusos e inacabados) para o que querem ser (plenos, concluídos e acabados).

5.3 A Coleta de Informações

A coleta de informações se deu através da observação livre e do diálogo constante e intencional que mantive com os jovens e inclusive com entrevistas que não foram gravadas e sim escritas para não inibir e amedrontá-los, logo penso que se caracteriza numa entrevista semi-estruturada, mas procurei realizar a minha pesquisa, segundo a realidade concreta dos jovens que fazem parte do curso do CRC.

Minha intenção foi justamente discutir os temas que poderiam ser relevantes para a compreensão do trabalho que me propus a desenvolver com os jovens a partir da ideia de que a nossa formação poderia ser não apenas técnica e profissional, mas também humana no

³⁷APENDICE II: Sujeitos da Pesquisa.

sentido de conscientizá-los sobre uma realidade. Todos os dados coletados foram organizados e categorizados empiricamente sem perder de vista o problema e objetivos da pesquisa, que trata de formação profissional/técnica e as possibilidades emancipatórias que podem se abrir a eles depois de um curso informal.

Categorizar os resultados de uma pesquisa exige redobrada atenção a tudo que foi coletado com os entrevistados e através das anotações realizadas em observações e conversas informais. Dessa forma busquei ver os pontos comuns entre as falas e respostas para melhor tentar analisar.

A entrevista³⁸ se compôs de um roteiro básico, mas cada entrevistado pode permitir novas perguntas que ajudem na explicação e interpretação do fenômeno. Entendo, como Trivinõs (1992), explicando que esse tipo de entrevista valoriza o pesquisador e o pesquisado.

A pesquisa desenvolvida com entrevistas semiestruturadas me permitiu uma maior liberdade de investigação do fenômeno focalizado e assim, tentando captar mais informações. Esta liberdade torna a entrevista mais flexível, enriquece as respostas, de modo que houve durante o processo de entrevista e coleta muita liberdade na conversação entre eu e os jovens.

5.4 Modos de análise das informações

A análise dos dados se baseia na análise de conteúdo. Essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias, principalmente no que tange a pesquisa qualitativa por mim desenvolvida. Como método de investigação, a análise de conteúdo permite procedimentos específicos para a análise dos dados coletados nas mais diversas formas (gravados, escritos, observações livres).

A análise de conteúdo compreendeu uma interpretação pessoal da minha parte com relação à percepção que tive dos dados coletados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação, mas focando, sobretudo, os objetivos da pesquisa. A análise de conteúdo é uma maneira de ler e interpretar o conteúdo nas mais diferentes formas de coleta e observações, que nos possibilitam o conhecimento de aspectos e os fenômenos da vida social.

Hoje, de acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo é definida como:

³⁸APENDICE III: a entrevista intencional e o roteiro básico das perguntas.

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 67).

A matéria-prima da minha pesquisa em relação à análise de conteúdo constituiu-se de material oriundo de comunicação verbal e não-verbal, como, entrevistas individuais, observações e debates grupais em torno de temas do interesse para a pesquisa e de acordo com os objetivos da mesma.

Destaco também um fato importante na minha pesquisa através da análise de conteúdo que, os valores e a linguagem natural do entrevistado, bem como a linguagem cultural e os seus significados, o contexto social onde está inserido o entrevistado e os objetivos aos quais me propus, exerceram uma influência sobre os dados colhidos. A compreensão do contexto vivido pelos jovens do CRC evidenciou-se como indispensável para realizar a interpretação dos dados.

Percebi que a mensagem da comunicação, em determinados momentos, foi simbólica. Para entender os significados de algumas falas, portanto, foi necessário levar o contexto vivido do jovem em consideração. Foi portanto, necessário considerar, além do conteúdo explícito, o jovem em si e suas experiências. Por isso foi de fundamental importância conhecer a história do pesquisado, suas experiências vividas.

Todas as entrevistas e observações tinham uma intenção específica de acordo com cada categoria em análise, as perguntas foram escritas e anotadas anteriormente, pensadas, também sempre tive o cuidado em analisar reformular perguntas quando percebia que algum jovem entrava em contradição em seus argumentos.

CAPÍTULO VI: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL/TÉCNICA NO CRC OFERECIDO PELO CESMAR: POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS

Neste capítulo irei descrever e analisar de forma mais detalhada, as ideias e as práticas cotidianas dos educandos em Formação no CRC do Centro Social Marista em relação a alguns temas³⁹ que propus para discussão, tais como: a participação, cidadania, direitos humanos, trabalho, tempo livre, leitura do espaço vivido, consumo e perspectivas em relação a formação técnica oferecida pelo CRC.

A partir dos temas debatidos com os educandos em formação no CRC é que buscamos refletir e sobre suas ideias e concepções acerca das questões citadas acima é que pensamos ser pertinentes para compreender suas visões de mundo dentro da realidade em que vivem e das possibilidades que pretendem que se abre a eles.

6.1 O CRC como espaço de formação profissional e educação

Nos questionamentos proposto aos jovens que concordaram em participar da pesquisa busquei compreender os variados e contraditórios motivos que os levaram até o curso oferecido pelo CESMAR. A partir dessa compreensão poderíamos explicar e interpretar outras questões presentes em suas realidades vividas e sonhadas e ainda em relações que poderíamos então tecer entre suas vivências e suas possibilidades.

Essas outras questões que são por eles relacionadas como motivos da busca do curso levam-me a pensar na educação em seu sentido mais amplo, nos direitos humanos, na condição de cidadania dos jovens, na prática social e na historicidade humana. Os jovens se expressam de diferentes formas sobre as perspectivas que tem em relação ao curso e após o curso, no entanto há semelhanças entre ideias e ideais.

A busca de formação como perspectiva de poder ter um trabalho e/ou emprego que lhes garanta uma vida confortável é o mais imediato na vida dos jovens que buscam o CESMAR e realizam o curso do CRC. Compreendo que para os jovens que procuram o curso de formação suas esperanças se depositam, de forma prioritária, na possibilidade de arranjar emprego.

³⁹ É uma prática dos professores do CRC acordados em reunião que além da formação técnica precisariam discutir temas gerais sobre a sociedade.

Parti do seguinte questionamento: “O que a formação profissional/técnica e humana oferecido pelo Centro Social Marista através do CRC, significa ou pode significar para a tua vida? Eis algumas falas:

“Muito, pois, se não fosse o CRC eu não estaria aonde eu estou estagiando. Eu estagio no Telecentro Timbaúva no Cesmar mesmo, mas, se não fosse o CRC eu não estaria aqui pois seria meio difícil eu conseguir uma vaga para estagiar aqui”. (E1).

O jovem E1 expressa o desejo de ter emprego e isso pude perceber em conversas informais que tivemos. Não transparece em sua fala além do aspecto da oportunidade de emprego que garanta algum ganho salarial. Para esse jovem o mais importante é o conhecimento técnico que o ajude a ter um estágio e o inicie na vida de trabalhador. Sua consciência pode ser imediatista, mas em nossa sociedade ela se faz presente, devido a importância de ganhar a vida e ter oportunidades. Ele não reflete sobre o trabalho e suas condições, mas sim sobre a importância de ter um emprego.

Um outro jovem responde que:

“Muito significativa por causa de me ter dado oportunidade de ver outras coisas de modo diferente, de conhecer diversas opiniões”. (E2).

O E2 aponta numa direção mais emancipatória, pois se refere a um desenvolvimento mais amplo em reflexões e descobertas. Dá a entender que respeita aos demais, respeita o diferente, a ideias novas e a uma possível nova leitura do mundo e da sua realidade. Há aí uma faísca que posso interpretar como curiosidade, abertura, uma curiosidade científica que pode levar a pessoa a novas descobertas sobre o mundo, sobre si mesmo, da sua realidade e da própria ciência.

O E3 expressa que está em busca de oportunidades profissionais, assim diz ele:

“Bom significa muito para mim pois através do CRC eu poderei ter um bom rendimento profissional e muitas experiências. Aqui tenho uma oportunidade que levarei para a vida toda”. (E3).

Ao mesmo tempo o jovem E3 pensa que a experiência realizada no CRC é um aprendizado que fica e uma experiência de vida. Entendo que sendo uma experiência de vida e de aprendizado ajudará a buscar futuramente outras oportunidades.

O educando E4 dá destaque a elevação do nível social, no sentido de aprender a se relacionar com os outros. Ele afirma:

“A gente aprende bastante, e a convivência fica bem mais interessante, a gente aprende várias coisas. Paramos de nos tratar apenas como conhecidos e começamos a nos tratar como irmãos”. (E4).

Esse jovem se mostra um pouco mais aberto a questões relacionais, não somente profissional. Pensa que o CRC proporciona momentos de amizade, de convivência e integração. Manter laços afetivos profundos é um aspecto humano importante, pois poderá levá-los a se interessarem mais pelos outros. Existe uma relação de cumplicidade e solidariedade, aponta para um tipo de emancipação. O desenvolvimento emocional e afetivo é importante, tanto quanto o intelectual. Pode significar pertencimento. Além disso fortalece para a busca de outros objetivos.

Outra fala que destaco: *“Significa muitas coisas, pois aqui aprendo muitas coisas importantes para o meu futuro”.* (E5).

O jovem E5 aprofunda um pouco mais o que pensa em conversas informais. Quando perguntado sobre a importância de sua formação no CRC. Diz ser importante: *“o aspecto profissional, o ganhar um bom emprego, ter dinheiro para sustentar a sua família, ajudar seus pais é o que realmente importa”.* Sua fala prioriza a necessidade do emprego. O direito a ter uma colocação no mercado de trabalho. Entendo que estar ou não incluído no mercado de trabalho lhe dá a possibilidade de ter segurança e direito a consumir para satisfazer suas necessidades. Esse direito ao trabalho implica em ter condições de sobrevivência. Mas esse educando pensa que *“essa formação contribui com o seu futuro”.* Assim também pensam os educandos, 06, 07, 08 e 09, que afirmam:

“Significa muito, principalmente no diz respeito à qualificação, que é muito necessária no currículo atualmente”. (E6).

“Tudo. Isso tudo que eu aprendo no CRC vai ser útil na minha vida vou usar pra tudo até pra arrumar um bom trabalho”. (E7).

“Sim, significa muitas coisa, ou seja, eles (Irmãos Maristas,) tem um objetivo para nos oferecerem, que é trabalho e conhecimento das atividades e que mostra um outro lado de um trabalho melhor”. (E8).

“... acho que as pessoas precisam de um emprego para sobreviver, acho que têm que ter um objetivo na vida, acho que só através de um trabalho, de um emprego, você vai conseguir uma vida melhor. Significa tudo porque o curso está me dando muitas oportunidades e que vai servir para a vida toda”. (E9).

Em outro momento esse educando reitera seu pensamento de que o emprego é sumamente importante para ele. Entendo que a importância dada ao trabalho como meio de vida se sobressai a qualquer outro pensamento de cunho mais social, solidário, político e coletivo. Desemprego para esse jovem significa uma espécie de exclusão social, ter trabalho e formação para esse jovem é:

“Ter melhores oportunidades para as crianças e jovens no futuro. Desemprego eu acho que não deveria de existir. É por isso que existem os marginais. As pessoas precisam se alimentar e viver bem. Se você não tiver emprego, você vai ter que achar um outro meio de sobreviver”. (E9).

Esse jovem demonstra consciência de que sem formação e sem emprego as pessoas podem ser marginalizadas. Talvez por isso apareça em sua fala a importância ao aspecto profissional, ao financeiro, a ter um trabalho específico mais do que qualquer crítica a sociedade. É possível que se chegar a ser um profissional como ele sonha, essa consciência crítica vai se elevar.

Ao perceber o tamanha importância que estavam dando ao futuro profissional a partir da formação que recebiam através da educação e formação técnica do CRC, questionei os educandos sobre como para eles seria uma educação ideal, uma educação de qualidade, surgiram as seguintes ideias:

“Teríamos um pouco mais de espaço para podermos debater o que queríamos. Mais liberdade”. (E1).

Interpreto sua fala como uma demonstração de que educação de qualidade para ele seja um espaço de debates, de reflexões sobre diversos temas que sejam do seu cotidiano, temas que dizem respeito ao social, a sua comunidade etc. Mostra uma preocupação com a participação política dos jovens e pensa que a educação tem grande responsabilidade nesse aspecto de incentivo e informação.

O E10 nos traz ideias mais contundentes sobre a educação e diz ele: *“Pra mim educação ideal seria onde todas as pessoas pudessem ter a mesma qualidade de ensino, ter o mesmo nível não importa se é escola particular, publica ou estadual todas deveriam ter o mesmo grau de ensino”.* (E 10).

A fala dele nos remete ao ideal já defendido teoricamente que é uma educação não dual ou igual para todos. O jovem E10 deseja uma educação igual para todos, esse educando entende assim a educação como direito de todos inalienavelmente. Ele pensa no

direito de igualdade na educação. Entendo que o jovem E10 se refere ao ensino conteudista, fala em “*escola forte*” aquela que transmite muitos conteúdos e na fala dele “*escola forte é onde as aulas são puxadas*”, segundo seu ponto de vista é apenas transmissão de informações, também ouvi dele uma preocupação em “*passar no vestibular*” ou mesmo, “*escola boa é aquela que faz passar no vestibular e entrar na universidade*”. É a educação como possibilidade de ascensão social, é a educação para o capital.

Outro jovem nos fez: “*Aquela em que o ensino fosse incentivado. Uma que nos ensinasse como viver corretamente em sociedade, que nos ensinasse a ter opinião sem depender dos outros, que pudesse mostrar o valor das escolhas. E que colocasse em prática tudo o que nos ensinam, para que não fosse somente da boca pra fora*”. (E 11).

O jovem E11 mostra-se preocupado com a sua autonomia e emancipação. Fala que ser incentivado a falar e refletir em aula sobre assuntos referentes ao cotidiano dos alunos, “*então falar assuntos sem utilidade no dia-a-dia*”. Falar sobre o valor das escolhas, significa para o educando uma melhor orientação por parte dos professores/educadores sobre aspectos referente a vida deles, aspectos afetivos, escolhas profissionais, reflexões sobre questões sociais.

O educando acha que os professores deveriam “*se importar mais com aspectos da vida deles, e não tanto com conteúdos sem reflexão*”.

Durante a minha pesquisa, pelas informações colhidas, através das falas dos educandos, em se tratando de perspectivas em relação ao CRC, a ideia quase que conscienciosa era a esperança de ter trabalho, emprego, ou serviço remunerado que podem obter pela qualificação profissional recebida durante o período de um ano. O trabalho é visto pelos educandos, mais do que uma colocação no mercado de trabalho simplesmente, pode ser visto como a possibilidade de alcançar os direitos socioeconômicos, uma melhoria de vida, nas condições de sobrevivência, uma ascensão profissional e conseqüentemente salarial.

A impressão que tive pelas respostas e argumentos dados pelos educandos, é de que a vida para eles é a perseguição da boa remuneração, ou seja, conseguir um emprego e ir buscando permanentemente melhores condições salariais. O CRC é uma oportunidade de ter profissão para a maioria dos entrevistados. É muito raro os educandos do CRC mencionarem que o curso forma para a cidadania ou para a emancipação. A questão do emprego ocupa seus pensamentos muito mais do que a ideia de colaborar com a comunidade, de engajar-se para melhorar o todo.

No entanto, também percebo em conversas informais por parte dos educandos que também percebem na verdade que não existe uma garantia confirmada de emprego futuro.

Transparecem preocupações com a questão do desemprego que é alto na região (a maioria dos trabalhadores locais são autônomos e realizam trabalhos de biscates ou vivem de subemprego). Não há garantias de que terão acesso ao trabalho como forma de emprego, e também de que receberão por este trabalho, uma remuneração justa, com a qual seja possível garantir outros direitos como, por exemplo, o direito à moradia, à alimentação, ao lazer e à previdência social.

Como já mencionei, os educandos apontam como uma das grandes causas da exclusão social o desemprego, afirmam que esta falta de emprego acontece, muitas vezes, devido até mesmo à “*falta de estudo*”. Afirmam isso devido à questão do desemprego estar muito presente no dia-a-dia dos moradores e dos próprios pais deles. A afirmação por parte de muitos que a causa das poucas oportunidades é a falta de estudo escolar.

Ter acesso garantido a um trabalho significa para os educandos, isso se percebe durante as conversas informais, inclusive, o próprio acesso aos meios de vida. É uma condição de sobrevivência, um sonho perseguido e um ideal a ser alcançado, sempre acompanhado por sentimentos de incertezas e dúvidas, sobretudo devido ao problema da falta de acesso ao trabalho.

Como afirmava Freire, a educação deve estar profundamente ligada a vida dos educandos, ao cotidiano da comunidade circunvizinha, da realidade local, ou seja, a educação deve se empenhar em identificar os problemas e as necessidades da comunidade e sobretudo se comprometer com os seus problemas. A partir dessa reflexão de Freire, pode-se afirmar possivelmente, que a formação do CRC, não leva, pela sua metodologia, os educandos a se engajarem num compromisso comunitário, numa participação comprometida com o coletivo, com a realidade local. Talvez falte, por parte dos professores e da instituição orientar no sentido de mostrar a importância da participação nos problemas coletivos, deve haver uma formação com maior atenção, estímulo e informação para levar a um maior comprometimento com a realidade do bairro. Compreendo que ter formação, trabalho, ser participativo no sentido de buscar superar problemas tanto pessoais quanto coletivos, são lutas interligadas que se complementam na busca de cidadania e liberdade.

Quando falam da educação, parte dos educandos relacionam a educação como condição para um futuro profissional, afirmando que a educação é de qualidade quando propicia o “*passar*” no vestibular, para entrar em alguma universidade. Essa é a ideologia predominante que perpassa a educação para o mercado de trabalho, mas por outro lado torna-se importante para os jovens ter essa oportunidade e esperança de conquistar outro lugar que não seja o lugar humilde em que vivem. Os jovens pesquisados acreditam que a educação

pode melhorar suas vidas. Alguns demonstram um melhor nível de consciência quando dizem que a educação deverá propiciar mais debates e diálogos. O preocupante é que esse desejo não se expressa em termos de propostas em aula destes temas para debate.

Apenas o jovem E11 mostra-se preocupado com uma educação que possa ser emancipatória, quando fala em autonomia, também fala que ser incentivado é falar e refletir em aula sobre assuntos referentes ao cotidiano dos alunos e “*não coisas sem utilidade*” no dizer dele. Afirma também que “*em sala deveria se falar sobre o valor dos escolhas*”, isso significaria para o educando uma melhor orientação por parte dos professores/educadores, que deveriam refletir mais sobre aspectos referente a vida deles, aspectos afetivos, escolhas profissionais, reflexões sobre questões sociais. O educando acha que os professores deveriam se importar mais com aspectos da vida deles, e não tanto com conteúdos sem relevância prática.

6.2 Leitura do espaço vivido e Participação

No período de coleta de dados, em conversas informais, discussões organizadas para reflexões com os jovens do CRC surgiu frequentemente o termo “*participação*” como um forte indício de que era através dessa via que poderiam conquistar direitos e elevar sua condição de cidadãos. A defesa de direitos humanos só é possível com participação. Os jovens demonstraram interesse por dizer de suas prioridades que também eram as mesmas do coletivo do local ou de seu bairro de moradia.

Embora a maioria dos educandos cite a participação como importante, não há no entanto clareza das formas dessa participação, ou seja, onde participar, como participar. Há um leve indício de que existe “um outro” que deve participar ou que esperam por alguém que participe para ajudá-los a melhorar de vida.

Em relação a realidade em que vivem os jovens do CRC conseguem ver e identificar facilmente as necessidades mais urgentes e importantes para a comunidade da região. Ao serem perguntados sobre quais melhorias são necessárias, nesse momento, à comunidade que se localiza nos arredores do Cesmar responderam:

“Mais policiamento; Médicos nos postos de saúde; melhorias no saneamento básico”. (E1)

“Necessita de melhoria na parte de atendimento médico; variação de cursos para menores de 16”. (E2)

“Posto de Saúde; Mais educação; Áreas de lazer”. (E3)

“Mais segurança; Mais atenção; Mais respeito”. (E4)

“Mais atenção. Mais cuidados com as pessoas; Mais ideias para nos oferecerem para as pessoa e para a comunidades”. (E6)

“Sim. postos de saúde; mais locais de lazer; posto da brigada”. (E7)

“Participando das Orçamentos participativos; participar dos encontros da comunidade; apoiar as decisão tomadas na reunião”. (E8)

“Claro melhoria no posto de saúde; Um posto de polícia aqui por perto; E mais consideração ao nosso povo”. (E9).

“Melhora nas condições saneamento; Maior segurança” (E10).

Na identificação das necessidades básicas da comunidade, e do que ainda que ainda há para conquistar em termos de infra estrutura básica fizeram uma leitura de realidade interessada e perspicaz. Notamos que ficaram empolgados. Nessa reflexão e leitura da realidade dão prioridade a segurança. São cinco destaques a essa necessidade. Dão também importância a existência de postos de saúde e aos locais de lazer. Essa é uma região assolada pelo tráfico de drogas e, em consequência violenta. Há também um precário atendimento médico para toda a população, do bairro Mário Quintana que compreende a região localizada no entorno do Centro Social Marista.

Pude perceber que os educandos associavam as necessidades locais com a busca incessante de vida mais digna e relacionam a vida digna à possibilidade de ter garantidos e presentes na vida de todos da comunidade os direitos básicos mínimos, como a saúde e a segurança. Ao falarem e tecerem comentários sobre o direito à vida digna, sempre mencionam o seguinte: direitos à saúde, à educação, à moradia, à alimentação e saneamento básico, que se observarmos atentamente, deverão estar presentes para que se tenha um mínimo de dignidade.

Nota-se também em suas respostas a preocupação com o cuidado, consideração e atenção ao povo do bairro. Sobre a participação lembraram-se do orçamento participativo e a importância de apoiar as decisões da maioria. Isso se refere ao exercício da democracia.

A respeito de temas como direitos humanos, cidadania, realidade da comunidade deles, dos problemas do bairro deles, aparece constantemente a defesa do direito à vida, como forma de ser portador de dignidade. Obviamente, a discussão sobre o direito à vida se restringe de forma geral apenas ao direito de viver. Mas quando perguntamos o que é uma vida digna surgem novidades, inclusive sendo citados outros direitos que seriam necessários para se alcançar esta dignidade. Numa conversa informal.

Sobre as necessidades locais e sobre a necessidade de dignidade e sobre o que eles pensam sobre o que seja vida digna, surgiu o seguinte comentário do educando 03:

“Uma vida digna é uma vida que você possa viver, que você possa tirar proveito dela para tua felicidade. Acho que no momento que você está conseguindo viver dignamente naquilo que você queria, naquilo que você almejava, eu acho que é uma vida digna. Acho que você está conseguindo viver. Está sendo feliz. Eu acho que isso é uma vida digna”. (Educando 03).

O educando 03, relaciona a vida digna ao viver e ser feliz. Para ele parece ser algo essencial aquilo que se alcança, a felicidade, a partir de uma vida digna.

Em contrapartida, quando pergunto o que cada um deles poderiam contribuir e ajudar a sua comunidade a melhorar, alguns falaram em coisas mais cotidianas e simples, como se não soubessem bem o que fazer para ajudar, demonstrando que não sabem bem como agir e o que fazer para contribuir na melhoria da situação da comunidade local, eis as respostas:

“Eu posso ajudar a minha comunidade de uma maneira agindo diferente, não colocando lixo no chão e etc. Não sei mais como posso ajudar na verdade”. (E1).

“Não sei”. (E5)

“Ajudando no que precisar. Não piorando ainda mais a comunidade. Ajudando a comunidade ir pra frente”. (E7)

Outros pensam de forma mais objetiva, mais complexa que envolve pedir a colaboração:

“Organizando e elaborando meios de fazer com que a comunidade se comunique com organizações governamentais para pedir o que de seu direito”. (E2).

“Tentaria trazer mais especialistas nas áreas de saúde. Abriria mais oportunidades de empregos. Investiria na educação”. (E3).

“Apoiando as escolhas da comunidade. Mas ajudá-los a pensar em coisas melhores”. (E4).

“Participando mais ativamente dos projetos já desenvolvidos na comunidade. Colaborar para a criação de novos projetos.” (E6).

Essas são as perspectivas apostadas por eles. Pode parecer simples, mas talvez seja um começo.

Os educandos quando perguntados sobre a importância da ação coletiva ou individual para alcançar melhores condições de vida e ser feliz, em geral respondem que a ação coletiva é muito importante no processo de reivindicação e conquistas que atingem a todos. A seguir alguns depoimentos nesse sentido:

“Acho que temos que ter um pouco dos dois, pois, certas coisas temos que conquistar em um coletivo e outras temos que conquistar sozinhos para aprendermos como é sofrido chegar a gloria sem ter alguém ajudando. Não somos feitos só de vitórias e decepções mas sim de um conjunto”. (E1).

“Cada pessoa que consegue ter uma vida saudável e bem sucedida. Isso significa que ela batalhou para ter tudo isso que ela tem agora”. (E9).

“Bom eu acho que vencer pelo seu próprio esforço é importante, mas quando se está em grupo devemos usar todas as cabeças para conquistar a vitória do grupo, para então conquistar a sua vitória. Afinal não vencemos sozinhos sem a ajuda de alguém”. (E10).

“Coletivo. Afinal a união faz a força!!! E também porque não devemos pensar só em nós mesmos, pois um ser humano não sobrevive sozinho. Precisamos uns dos outros e então não há nada mais justo do que pensarmos no coletivo ao invés do individual. Uma andorinha não faz verão!!!”. (E11).

Em suas respostas podemos ver que está em relação ao coletivo e o individual que não caracteriza individualismo. Parece-me que acreditam que a força de todos pode fazer a diferença em um processo comunitário que visa a melhoria das condições de vida e busque coletivamente a dignidade, ainda mais como um lugar onde se encontra o bairro Mário Quintana, pobre, sem condições básicas de infraestrutura.

Alguns jovens dão exemplos do que é ser líder. Destacam-se líderes que são reconhecidos e até mesmo admirados pelos jovens, Quando peço para citarem um exemplo de líder positivo na comunidade e também falar sobre suas qualidades e virtudes, eles falam com muita naturalidade citando exemplos e relatando características de liderança, ou princípios que um cidadão deve cultivar e desenvolver para vir a ser um bom líder. Aparecem nomes de bons líderes locais que lutam na melhoria do bairro. Encontram facilidade para expressar como deve ser um líder. Mas me parece que não acham fácil ser um líder, é como se eles não se percebessem com esse potencial.

Ao citar uma das lideranças, afirmam características importantes para exercer essa liderança e nomes de pessoas do bairro e da comunidade. Surge um nome: *Maria Deloir*. Segundo os jovens suas qualidades como líder são:

“Corre atrás das coisas; Se preocupa com as pessoas; Pensa do desenvolvimento do bairro”. (E2).

“Compreensão, Solidariedade, Força de Vontade”. (E3)

“Maria Deloir “Luta pelos direitos da comunidade”. (E4)

“Maria Deloir. Que luta por melhoras para o ambiente urbano”. (E5)

Citam qualidades que todo líder deve ter: *“Tem que ser dinâmico”*. (E6)

“Um líder luta pelo que é seu de direito. Corre atrás do que quer. Ajuda os outros quando eles precisam de ajuda”. (E7)

“Um líder precisa ter: Caráter; paciência; compreensão”. (E8)

Em relação a leitura de sua realidade social, econômica e política, perguntei se percebem, alguma diferença do bairro onde moram que é o bairro Mário Quintana em relação ao centro de Porto Alegre, as respostas foram:

“As diferenças estão nos comércios, aqui tem menos coisas, menos hospitais, menos policiais, menos prédios altos e bonitos, o centro de Porto Alegre tem mais riqueza, as pessoas tem mais dinheiro”. (E1)

“Mais condições para tudo, mercados, shoppings centers, hospitais, também tem mais empregos e melhores empregos, onde pagam muito mais”. (E3)

“Tem mais bancos, lojas, policiamento (segurança), melhor estrutura, mais empregos, as pessoas tem mais dinheiro para comprar coisas melhores também”. (E4)

“Aqui tem mais mato, falta limpeza, a praça que não podemos frequentar a noite por falta de segurança”. (E5)

“O bairro possui menos segurança; Tem menos variedade no que diz respeito ao estabelecimentos comerciais, na comunidade tem menos comercio”. (E6)

“Sim porque lá tem pessoa com mais dinheiro... Até porque na educação para eles é bem diferente das pessoas daqui. (E8)

“Mas pensando bem também eles não são bem diferente de nós aqui porque bem dizer o que eles tem de mais riqueza, nos aqui temos também um bom ensino, de qualidade no CESMAR e ainda por cima de graça”. (E7)

É possível que o E7 ao comparar tenha se dado conta de que existem vantagens em estar no Centro Social Marista.

“No centro da cidade tem bastante investimento e aqui não. No centro têm bastante comercio e aqui não”. (E8)

Apontam as desigualdade visivelmente percebida pela própria infraestrutura, pelo atendimento médico, segurança, habitação, saneamento básico. Meu objetivo com essa pergunta é observar se há um mínimo leitura da realidade sócio espacial por parte dos educandos.

Sobre os espaços hoje existentes no município de Porto Alegre para participação, os educandos enxergam a grande necessidade dessa participação, mas ao mesmo tempo, me parece, não se encontram motivados para isso. Dessa forma, eles mesmos veem os problemas da realidade onde vivem, mas, não sabem como agir. Percebi nitidamente em alguns, um certo desencanto em pensar na possibilidade de participar efetivamente de alguns espaços, como por exemplo o orçamento participativo, buscando junto a administração pública mais recursos e políticas públicas para o bairro.

O educando 3, afirma em conversas informais que, embora a participação seja necessária e seja um direito das pessoas, normalmente as pessoas são acomodadas e têm pouco interesse. Normalmente se deixa a participação para os outros. Quando questionados sobre a importância da participação, falam:

“Eu acho que é bem importante você chegar num lugar desses como o OP e colocar tua ideia e dizer o que queremos aqui no nosso bairro”. (E3).

“... penso que seja importante participar com as lideranças da comunidades, que é uma coisa que ajuda a gente a crescer. Eu não participo de nenhum, só da nossa associação e, ainda, lá de vez em quando. Tem gente que até criticam aquelas pessoas que participam. É a participação”. (E8).

“...seria importante participar de todas as maneiras. Participar de reuniões, de encontros, do OP, de trabalhos na escola, trabalho comunitário. Acho que é uma participação importante que a gente tem. Por exemplo, você ter um lugar onde se pode falar

as coisas que precisamos para todos do bairro Mário Quintana, onde podemos dar tua opinião”. (E9)

Mas perguntados sobre o porquê de não participarem, respondem:

“... eu não participo dessas coisas, porque não tenho tempo e também porque não gosto”. (E8)

Contraditoriamente, esse mesmo educando quando conversávamos sobre cidadania ele afirmava:

“...Para conquistar a cidadania você tem que participar ativamente da comunidade onde você vive. Não só da comunidade onde você vive, mas da comunidade em geral, das coisas que tem para participar. (E8)

Há uma evidência de conflito entre a necessária participação e o desânimo causado por falta de tempo ou por não gostar simplesmente. No Centro Social Marista um trabalho que vinha sendo desenvolvido que foi denominado: “Exercício da Participação Ativa”⁴⁰, que visava acender e estimular nos alunos o interesse pela participação nos diversos espaços e também para ficarem conhecendo quais eram os espaços existentes no município e nos quais é possível haver participação. Mas conforme o exemplo acima, o motivo para a desmotivação em relação a participação dos educandos como também de todos os moradores, é a crise econômico-financeira que está presente em alguns depoimentos, como o que segue:

“... a maioria das pessoas são desempregados, eles não tem dinheiro para pagar ônibus e ir para reuniões que acontecem no centro de Porto Alegre. Teve anos que foi mais gente para participar dessas coisas. Esse ano parece que a gente está cansado. Eu acho assim, ainda tem gente que participa, nós temos participação. O CESMAR é um lugar que sempre incentivou isso de participar, a participação de pais e coisa assim no Orçamento Participativo e outras coisas também. (E10)

⁴⁰ O EPA no CESMAR, foi implementado em 2010, a partir do apelo de líderes comunitários, presidente de bairros, líderes de associações de bairro, Conselheiros da região e dos próprios educadores, todos preocupados com o esvaziamento gradual das Assembleias gerais de moradores para debater necessidades e demandas sociais da região e a pouca participação dos moradores no Orçamento Participativo (OP) e nos Conselhos municipais das temáticas que afetam diretamente o povo, como: Assistência Social, Moradia, Saúde, Educação, Esporte e lazer. O EPA, como proposta educativa, vem ao encontro de uma parcela da sociedade excluída do acesso as vantagens sociais, segregada espacialmente na periferia da cidade, assim como também a margem dos projetos e planos das políticas públicas de proteção básica e esquecidas, sobretudo pela esfera macroeconômica. As políticas até aqui não são priorizadas para um possível investimento na área social, para aqueles menos favorecidos.

Embora esteja presente esta crise de participação, os educandos enxergam o CESMAR como sendo um grande impulsionador e incentivador em relação participação dos moradores em tudo que lhes diga respeito:

“O CESMAR está aqui no meio do bairro. As pessoas que se preocupam com o CESMAR, eles ajudam a cuidar, eles percebem que o CESMAR é importante aqui dentro do bairro. Uma marca que o bairro tem é o CESMAR, sempre apoiou todos para participar de tudo e ajudou a trazer muitas coisas boas aqui pro nosso bairro”. (E2)

Até hoje, um grande mérito do Centro Social Marista, enquanto obra Social e educacional, como uma Instituição informal de ensino, é justamente estar desenvolvendo na obra social que já se encontra mais desenvolvido em sua proposta pedagógica, essa busca da participação. E esse processo iniciado desde a criação da obra no bairro em 1996, buscando sempre através de reflexões, conversas, esclarecimentos, informando a todos da possibilidade e da grande importância da participação no intuito de transformar o bairro num lugar bom de morar. A ampliação do espaço físico do CESMAR vem ocorrendo gradativamente a demanda de crianças e jovens.

Este trabalho que está sendo desenvolvido no bairro só é possível na medida em que a participação dos moradores acontece. Isto demonstra, segundo os depoimentos, quanto é importante a participação no cotidiano da população, seja no CESMAR, seja no bairro, na comunidade, dentro da gestão pública, no Orçamento Participativo, seja em acontecimentos maiores como na participação política e reivindicação de melhores condições de vida e luta pela efetividade dos seus próprios direitos.

Em relação a leitura da realidade socioeconômica local, quando refletia com cada um dos educandos, em geral todos conseguem desenvolver e identificar facilmente as necessidades mais urgentes e importantes da comunidade e da região, por exemplo foi perguntado a eles se a comunidade que se localiza nos arredores do CESMAR necessita de melhorias e atendimento e quais. Eles prontamente responderam em todos os momentos oportunos para isso, tais como entrevistas, conversas, debates.

Os educandos conseguem vislumbrar e captar bem as necessidades da realidade local e também sabem da importância da participação coletiva para sanar esses problemas e necessidades da comunidade onde vivem, no entanto não conseguem fazer uma conexão coerente da importância de participar nos espaços públicos e sua influência na realidade local, falta ainda esclarecimento neste aspecto, sobretudo pelo fato de não saber exatamente como participar, de que forma, e nem quais espaços existem para participar.

Também demonstram pouco conhecimento da relação entre teoria e prática, por exemplo, eles falam da importância da participação, mas quando perguntados do porque não participam, dão respostas evasivas, como “*não ter tempo*”, que as “*reuniões são chatas*” e “*demoradas*”. Muitos não sabem que tem os espaços de participação.

Repetindo o que disse anteriormente, a participação é um direito de cidadania e se constitui numa possível solução para os problemas locais. Muitos educandos, disseram ser um dos mais importantes direitos. Mas percebo em seus depoimentos que a participação é concebido como ideal, é apenas um discurso, quando como disse anteriormente, eles próprios admitem não participar politicamente de nenhum espaço.

É perfeitamente compreensível as dificuldades apontadas como falta de dinheiro, tempo e cansaço, mas isso é preocupante no que refere ao presente e ao futuro da participação humana, que como seres históricos, ao não participarem justificam-se a historicamente⁴¹. É evidente que não basta discursar sobre participação. É necessário tomar parte efetivamente, pois é com práticas, com ações concretas e visíveis que podemos analisar se existe o cidadão envolvido politicamente. Em espaços como o OP, associações de bairro, grêmios estudantis, ou mesmo articular movimentos para reivindicação, não acontecem, ações evidentes e contundentes. Não existem iniciativas nem mesmo similares e por mais simples que sejam, segundo os depoimentos. Neste sentido, ser cidadão é mais que simplesmente afirmar a importância de algo como a participação, por exemplo, é antes de tudo demonstrar com práticas e atitudes, e são justamente essas práticas que demonstram uma verdadeira postura cidadã. Um discurso sobre cidadania não terá nenhum significado se não vier acompanhado de uma prática participante. Assim, vejo que é possível que seja percebida como algo que é somente para os outros, pois nas próprias falas dos educandos, como já dito anteriormente é perceptível uma falta de interesse, um desânimo em participar.

Os educandos de modo geral mantém uma excelente frequência no curso do CRC, participam das aulas são atentos, participam de gincanas, de ações eventuais de cunho ecológico, como recolhimento coletivo de lixo, das reflexões, das reuniões internas. Na vida fora da escola, segundo seus próprios depoimentos, esquecem a participação.

Aqui reitero com o que desenvolvi teoricamente no subtítulo 1.3 Cidadania e participação nos espaços públicos, via Constituição Federal de 88, afirmando que, uma

⁴¹ Sobre essa contradição ver explicações no 3º capítulo do livro *A nova LDB: Trajetória, limites e Perspectivas* (1996) de Dermeval Saviani.

concepção de cidadania, ou seja, enquanto acesso de todo cidadão ao espaço público, é a luta pela participação e construção do próprio espaço vivido de modo a reivindicar a efetivação dos direitos humanos em seu aspecto sociopolítico e cultural. Nossa sociedade apresenta uma débil cultura de participação política, resultado de práticas históricas pouco democráticas, para não se dizer autoritárias, práticas estas que perduram até os dias de hoje. Há, todavia, que se levar em conta que é muito difícil modificar a falta de autonomia que impregna a cultura sociopolítica brasileira, a falta de conhecimento dos seus direitos e vias reivindicatórias.

Se por um lado os educandos reclamam das condições de infraestrutura, da falta de condições materiais de vida da maioria da população local, da falta de segurança, de habitação, de saneamento básico, de educação, por outro, não parecem apontar saídas coletivas apesar de defenderem que a participação é o meio de se lutar pelos direitos de uma vida mais digna e sanar as necessidades mais urgentes da comunidade e realidade local.

É necessário que haja estímulo para a participação dos jovens, eles precisam de um impulso para participar, que me parece, não ser oferecido suficientemente no CRC, apesar de estar escrito em sua estrutura pedagógica e metodológica, ou seja, em seu planejamento. No Estado de direito existe a possibilidade de participação, muito embora seja extremamente difícil as pessoas se organizarem para levar adiante a participação. Entendo que os educandos, de acordo com os dados coletados, têm conhecimento da importância da participação, porém encontram dificuldades de ordem pessoal e demonstram desânimo para tal. Tenho presente que, pelos estudos que realizei ao fundamentar teoricamente minha dissertação que é somente com a participação efetiva que se construirá uma cidadania participativa que envolve as pessoas no que é político. Isso é próprio dos seres humanos em sociedade. Seria talvez uma aproximação a Paidéia grega. A questão da participação, que constrói a democracia, depende unicamente do interesse das pessoas, pois respaldo jurídico existe para isso. É necessário entender a participação como possibilidade de alcançar a cidadania enquanto exercício de direitos, e assim interferir na realidade no intuito de transformá-la.

O que podemos perceber, no caso da participação dos jovens e até de seus familiares é que existe uma acomodação, uma resignação, que os impede. A falta de participação efetiva nos espaços instituídos enfraquece e desestrutura esses próprios espaços, e pode ser esse justamente um dos motivos pelos quais nossos direitos são brutalmente negados e não temos força para reivindicá-los, e até retomá-los como algo já conquistado, muito embora saibamos que temos direito a eles.

Na leitura sobre a realidade dos educandos, as falas e as informações obtidas remetem na maioria dos exemplos a negação de uma vida mais digna existentes na comunidade e no

bairro, como falta de habitação, falta de saneamento básico, que necessita de mais segurança, melhor atendimento à saúde e educação. Isso demonstra a vontade ontológica do viver bem e melhor, ou seja, viver em condições de vida digna, e a vontade de conquistar esse direito de vida digna. Pode-se considerar a vida como o primeiro direito humano, tendo em vista que quando não há vida acaba tudo.

Observando o bairro Mário Quintana, reflito que essa é apenas uma amostra da realidade em sua totalidade. A partir desse bairro posso dizer que a dignidade não existe para uma grande parcela da população. O bairro Mário Quintana é uma periferia da capital, tanto geograficamente quanto devido a situação socioeconômica. Os moradores não dispõem de condições mínimas de sobrevivência, não tem acesso à saúde, educação, moradia, alimentação e outros direitos. Essa é a preocupação dos educandos entrevistados. O desemprego e o subemprego aflige os jovens e demais moradores. A maioria tem trabalhos informais, fazendo biscates ou buscando qualquer outro meio para sobreviver. No Centro Social Marista, existem casos de crianças que trabalham para auxiliar os pais doentes, desempregados, e que não têm garantidos seus direitos mínimos. É necessário que se garantam as condições para que esta vida seja vivida, pois, sem estas condições mínimas, também não tem sentido viver.

Neste contexto de pobreza e extrema pobreza, que é uma realidade local percebida pelos educandos, ocorre um verdadeiro atentado contra a vida. A exclusão social, está presente nessa realidade. Nesse contexto também existem casos de miserabilidade absoluta. Dessa forma acontece uma morte lenta, causada pela falta de alimentos, precária higienização, falta de saneamento básico, precária assistência médica e de condições mínimas para a conservação da vida.

O direito à vida significa dar garantias ao ser humano de que todas as suas necessidades serão supridas. E viver não é sobreviver. Respeitar a vida é possibilitar que se viva com dignidade, pois é absolutamente repugnante o fato de que pessoas tenham que sobreviver de forma subumana e tenham a própria dignidade negada. Portanto se faz necessária a participação na gestão pública, como forma veemente de reclamar a falta de vida digna.

É importante salientar que foi mencionado pelos educandos que é muito importante o trabalho educativo realizado pelo CESMAR, que sempre defendeu e apregoou a grande importância da participação na intenção de melhorar a infraestrutura do bairro e conquistar para os moradores melhores condições de vida. Ou seja, há o reconhecimento por parte dos educandos de que a Instituição sempre foi importante para a realidade local, porque incentiva a participação nos espaços públicos. Porque estimula criatividade crítica para de alguma

forma interferir na gestão pública e captar recursos e obras que visem melhores condições de vida para os habitantes da região.

6.3 Participação, Cidadania e Direitos humanos

Na parte anterior foi possível ver o que os jovens pensam sobre participação e cidadania, as mesmas estreita ligação. Durante o período de conversas, observações e entrevistas, percebi que o termo cidadania é usado pelos educandos do CRC sem que eles próprios tenham claro seu significado. Na visão dos educandos, cidadania está relacionado com direitos e deveres. Assim fala o E2: *“Ser um cidadão é cumprir com seus direitos e seus deveres e suas obrigações na sociedade”*. O educando E1 em certa ocasião corroborando na ideia de cidadania como direito e dever, diz: *“Eu acho que eu sou um cidadão sim, pois cumpro com meus deveres”*.

O jovem E9 também se refere a cidadania relacionando o termo com a garantia de direitos, dizendo: *“Cidadania é um cidadão que tem seus direitos e que participa das coisas”*.

Uma ideia que está presente nos argumentos do educando 09 é a de que para exercer a cidadania é necessário o conhecimento dos seus direitos, mas que é necessária também a participação. Assim ele se expressa: *“Sim, sou cidadão porque eu tenho meus direito e meus deveres a cumprir”*.

Também no caso do educando 05 aparece o cumprimento da lei. Diz ele: *“Para mim cidadania é exercer o papel correto com a legislação, praticando coisas licitas”*.

Penso que esses jovens, ainda, não consigam definir bem quais são seus direitos reais. Também não explicitam a forma de participação. Parece que para eles é importante relacionar esse conceito com a questão da obediência ao direito legal e civil instituído.

Talvez possamos dizer que, em alguns casos, analisam a cidadania como forma de participação política, mas de forma vaga. No entanto há uma noção básica da parte deles de que cidadania tem algo a ver com participação na sociedade para sua construção conjunta, como é o caso do educando 01, que comenta: *“É poder participar da sociedade, pois sem cidadania seríamos um bando de delinquentes”*. No comentário do E1 pude notar a importância da participação como condição de cidadania. Ressalta uma educação voltada para a participação, que seria a educação para a cidadania que é justamente formar o sujeito consciente, que participe da sociedade. Nessa mesma direção de pensamento que toma o conceito de cidadania como a busca por melhores condições de vida está à fala do educando

06, que expressa: *“Cidadania é colaborar positivamente no crescimento das pessoas, ajudando a ter melhores condições de vida”*.

Assim como para alguns educandos existe a dificuldade de entender o que é a cidadania, para outros, como, por exemplo, o educando 04, o conceito se confunde com individualismo e liberdade mal compreendida, afirmando: *“Cidadania pra mim é poder fazer o que eu quero, sem invadir o espaço dos outros”*.

Uma ideia que está presente nos argumentos do educando 09 é a de que para exercer a cidadania é necessário o conhecimento dos seus direitos, mas que é necessária também a participação. Assim ele se expressa: *“Sim, sou cidadão porque eu tenho meus direito e meus deveres a cumprir”*.

O educando 11 aponta para uma linha de pensamento mais universal sobre a ideia de cidadania, aponta para a necessidade de solidariedade humana, e a superação do individualismo e do egoísmo exacerbado presentes hoje em nossa sociedade. Segundo este depoimento, a cidadania tem a ver com a participação na sociedade e para exercê-la é necessário o envolvimento com os assuntos da comunidade. Afirma ainda inicialmente nesse depoimento que hoje ele ainda não exerce a cidadania, pois relaciona cidadania com uma reta conduta, que tenha um comportamento socialmente aceito, algo parecido com uma pessoa impecável, que não transgrida as normas estabelecidas legalmente, ele diz: *“Ainda não penso que sou um cidadão. Mas tenho certeza que um dia serei, pois pretendo pôr em prática todos os valores que recebi e ainda recebo, pensando no próximo também e não somente em mim”*.

O educando 07 bem como o jovem acima, também relaciona o conceito de cidadania a uma atitude e ações humanas solidárias para com os outros, não exclui o coletivo e também não mantém um sentimento egoísta em relação a cidadania, diz ele: *“Ajudar quem precisa de ajuda”*. Nesta mesma perspectiva o educando 08, faz a seguinte declaração, segundo a sua compreensão de cidadania: *“É ser cidadão com a nossa cidade e de quem está ao nosso lado. É ser solidário com a comunidade”*. O cidadão é aquela pessoa que é participante da sociedade, o educando 08 compromete a cidadania com o fato de nos comprometermos com a realidade social, econômica e política, na participação e em ter um senso crítico.

Podemos observar os três últimos jovens destacam em sua visão de cidadania a necessidade da solidariedade humana, que pensam mais no coletivo. Fica explícito no comentário do E8, que na sociedade nem todos têm os mesmos direitos. Sugere como ação assistir o debate político para prefeito como forma de levar os alunos a se interessarem por assuntos políticos e de interesse da comunidade local. Afirma ainda que a sociedade deveria ser mais justa e igual, onde todos tivessem os mesmos direitos.

Numa forma mais egocêntrica o educando 10, toma cidadania como a busca de seus objetivos e metas: *“Exemplo de cidadania eu vou me tornar com o tempo de vida que eu tiver, quando eu alcançar os meus objetivos, minhas metas. Ai sim eu vou poder dizer quem eu sou como cidadão”*. Talvez sua fala denote individualismo, talvez pouca experiência de vida.

Depois de todos estes depoimentos especificamente sobre o tema da Cidadania, percebo que o termo não está claramente delineado nas consciências dos educandos. No entanto, predomina o pensamento que a cidadania é colocada e compreendida como um direito. A conscientização de que somos cidadãos e através dessa consciência podemos lutar por direitos humanos e sociais, é uma forma de buscar atingir uma sociedade em outro nível de qualidade para todos.

Ao argumentarem sobre direitos humanos, geralmente apareciam como respostas a importância dos direitos para os homens. Assim como também em relação ao tema da Cidadania, ocorre uma indecisão muito grande acerca do assunto. Há dúvidas nos depoimentos, inclusive confusão em relação ao entendimento em que realmente consistem os direitos humanos

Os educandos, de modo geral afirmam sempre que os direitos deveriam estar presentes na vida de todos, que são fundamentais e importantes na vida dos seres humanos. Confundem as vezes os Direitos humanos com as normas de repressão instituídos legalmente pelos aparelhos estatais, confundem os direitos humanos com as leis judicialmente afirmados, como leis e regras sociais e civis. Quando perguntados sobre o que são os direitos humanos. Comentam:

“Temos que ter a nossas regras para cumprir e não acharmos que somos os donos de tudo”. (E1)

“Porque sem isso tudo ia ficar uma bagunça. Todo o ser humano tem seus direitos e nós nos baseamos nisso”. (E2)

Partem normalmente para os exemplos, como forma de explicá-los. Nos depoimentos a seguir podemos ver que citam alguns direitos que, entendem como direitos humanos. Isso demonstra que se por um lado é difícil defini-los, por outro conhecem alguns dos direitos, dizem:

“Pra mim os direitos humanos são sim muito importantes, como os direitos de ir e vir, estudar, trabalhar, etc., assim como temos direitos também temos deveres. Acho que sem nossos direitos não poderíamos ter uma sociedade justa”. (E5)

Em outro comentário e no mesmo sentido do entrevistado 05, o educando 04 faz reflexões e utiliza argumentos similares quando questionado sobre o que são os direitos fundamentais do homem e qual é a sua importância: Reflete, dizendo:

“Porque algumas pessoas pensam só em si, e esquecem que existem muitas outras pessoas no mundo que tem as mesmas necessidades básicas, e merecem serem tratadas com igual respeito. Os direitos que eu conheço são: O direito de ir e vir, o direito à moradia, direito ao respeito sem discriminação, direito a inclusão, direito a igualdade, direito ao estudo e etc. Em todas as áreas eu tenho direitos. Eu posso ter o direito de votar, eu tenho direito de poder falar o que penso, eu tenho direito a uma moradia, eu tenho direito de estudar, de conquistar coisas que são oferecidas a uma pessoa, mas isso depende de como é levada tua vida ... como você alcança eles.” (E4)

Outros depoimentos se assemelham as respostas acima descritas. Há casos em que os educandos citam exemplos de direitos humanos para explicar o conceito de direitos humanos, como é o caso das falas dos seguintes educandos:

“Você tem direito como, habitação, moradia, voto, essas coisa, como a própria palavra diz, é um direito de todos de viver, de ter direito à vida, a melhores condições. Acho que é isso ... ter o que comer, o que vestir, as necessidades básicas, para viver, ter lazer”. (E8)

“Ter direitos humanos é ter uma vida digna, ter saúde, ter educação, vida comunitário, e participar das coisas”. (E10).

“Num primeiro momento, direitos humanos me vêm à cabeça assim. São direitos meus, direitos teus, direitos nossos, ou seja, de todas as pessoas do mundos. E também se eu tenho um dever, também eu tenho um direito. Como ter alimentação, habitação, lazer, educação, enfim direito é tudo aquilo, aquelas necessidades básicas, do dia-a-dia. Então é isso o direito”. (E7)

“Eu acho que é tudo aquilo que a gente tem direito e pode fazer, usar e comprar o que quero como ser humano. Se é um direito que eu tenho, eu posso usar, eu posso comprar, tudo o que eu tenho direito”. (E9)

“Todos os seres humanos têm esses direitos, tanto no trabalho, como na saúde, ele deve ter seus direitos, em qualquer lugar onde estiver”. (E1)

“Mas tem certas pessoas que têm os mesmos direitos, de ir e vir, de ter moradia, só que não conseguem alcançar”. (E2)

O educando 06, também não consegue definir um conceito sobre os direitos humanos. Se limita a dizer que por existir simplesmente já somos dotados de direitos, também fala em participação como um direito importante, responde ele:

“Eu acho que direito humano é, assim, aquele direito que a gente vê como cidadão, como participante. Acho que esse é um direito”. (E6)

Parece que a maioria ao falar de direitos tem em mente a relação entre o que gostariam de ter e que não tem, eles partem das experiências vividas no cotidiano familiar e comunitário.

Percebo que por serem educandos provenientes de famílias pobres, que sempre foram excluídas de terem garantidos os seus direitos, mesmo que básicos, talvez devido ao fato, ou seja, desses direitos estarem pouco presentes na vida desses jovens. É possível perceber que existe um sentimento de descrédito nos educandos quando perguntados se ao ver deles os direitos são garantidos ou não, há uma sensação de que as leis existem mas que não são garantidas para as pessoas pobres, assim dizem:

“Teria que se trabalhar isso mais aqui no CESMAR E NO CRC, para todos saberem quais são seus direitos, quais são seus deveres e para poder exigir isso, reivindicar. Começando pelos professores em primeiro lugar. Porque, se você fosse analisar, eu tenho quase certeza de que a metade deles também não sabe. Conhecem uma parte”. (E9)

“Um montão de leis aí e que a maioria não é cumprida. Se acontecesse tudo o que está lá, acho que a gente ia viver no país das maravilhas. Mas ainda tem muita coisa para acontecer”. (E7)

“Está tudo lá nas leis, muito bonito, em certinho, escritos ... seria bom todos viver assim como está lá nas leis dos direitos, se aquilo realmente tivesse acontecendo, mas por que não está acontecendo se está na lei? É que ninguém sabe as leis que tem? Até pode... A gente tem que lutar pelos direitos”⁴². (E5)

“No papel existe tudo. As leis estão aí, todos sabem disso”. (E1)

⁴² O pensamento desse jovem se refere ao que diz Saviani (1996), quando o autor fala que as leis proclamam em seus fins direitos que não pretendem dar.

Os educandos em geral afirmam, conforme os depoimentos acima descritos, que um dos problemas é que as leis não são cumpridas devido ao fato de não serem conhecidas, ou seja, há falta de informações por parte deles. Subentende-se também que, se são desconhecidas, não se tem como cobrá-las, de modo que deveria se trabalhar a conscientização e o conhecimento dos direitos do ser humano, no sentido de que todos conheçam seus direitos.

O educando 03, em um dos depoimentos acima, vai mais longe ao afirmar que as próprias professoras não conhecem todos os Direitos Humanos, o que leva a crer que não conhecem os próprios direitos. Já o educando 05 afirma que os direitos não estão presentes e sobretudo, não são efetivados, questionando se é por falta de conhecimento. Dá a entender de que o próprio desconhecimento de sermos possuidores de direitos impede a sua efetivação concreta. Afirma que é necessário lutar por eles.

Dois educandos apenas que citaram a televisão como uma ferramenta ideológica que aliena as pessoas e leva ao desconhecimento e ao próprio desinteresse em saber mais sobre seus direitos e de reivindicá-lo possivelmente, como foi o caso dos educandos 01 e 07, comentaram eles que os programas exercem uma influência negativa, pois:

“São programas que levam as pessoas a não pensar os problemas da nossa comunidade”. (E1).

“À televisão e os outros meios de comunicação costumam fazer a cabeça das pessoas e mostram só besteiras e coisas inúteis”. (E7).

Sendo assim, podemos concluir dessa análise dos dados coletados dos educandos 01 e 07, que existem barreiras que impedem, cada vez mais, a reunião do coletivo, desarticulando as lutas sociais e acomodando as pessoas, sem que estas se deem conta da carga ideológica, talvez intencionalmente transmitidos através dos meios de comunicação.

O conceito de cidadania, como já foi escrito, pode ter inúmeras interpretações. Após a coleta das informações, posso afirmar que as concepções dos educandos do CRC, sobre cidadania, não têm um sentido unívoco e em alguns aspectos caem em contradição. Para mim permanece claro que os educandos não tem uma real e profunda compreensão do termo. Falta significado do termo por parte deles, argumentos que demonstrem conhecimento do assunto. Também fica claro que a formação que pretendemos dar no CRC, a respeito de cidadania, é superficial e talvez necessitemos rever nossa metodologia para haver uma melhor apreensão desses valores que consideramos importantes, tais como cidadania e participação.

Observei que os educandos relacionam o termo cidadania com direitos e deveres. As definições que mais apareceram durante as entrevistas e conversas informais são: *Todas as pessoas devem cumprir com, seus direitos e deveres, sou cidadão porque cumpro com meus deveres. Todos os que cumprem seus deveres, exercem seu papel conforme a legislação manda.* Relacionam cidadania ao direito de participar, lutar, conquistar condições materiais mais dignas de vida, citam exemplos de cidadania como o lazer, a saúde, moradia, segurança, educação; a pessoa que vai exigir os seus direitos e cumprir com seus deveres é o verdadeiro cidadão; toda pessoas é um cidadão; cidadania é exercer os direitos.

Há uma relação substancial na fala dos educandos entre a Cidadania e Direitos Humanos. Na fundamentação teórica trago o termo cidadania e sua relação com os direitos Humanos. Aqui ilustro com a frase de Marshall (1967, p. 63-64), afirmando que a cidadania é um processo em permanente desenvolvimento, que tem sua origem histórica com o surgimento dos direitos civis. Assim a cidadania civil surge durante o século XVIII como direitos de liberdade, fundamentalmente a liberdade de ir e vir, liberdade de expressão, de religião, de reunião, pessoal e econômica. Estes direitos visam garantir o espaço do indivíduo frente a ação opressora e inibidora do Estado.

Acrescento ainda o pensamento de Covre (2003, p.9), para clarear ainda mais a acertada noção dos educandos sobre a relação entre Cidadania e Direitos, segundo a autora citada, podemos afirmar que ser cidadão significa ter direitos, mas também deveres, ou seja, ser súdito e ser soberano. Essa situação está descrita na Carta de Direitos da Organização da Nações Unidas (ONU), de 1948, que tem suas primeiras matrizes marcantes nas cartas de Direito dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1798). Propõe que todos os homens são iguais perante a lei, sem discriminação de raça, credo ou cor. E ainda: a todos cabem o domínio sobre seu corpo, e sua vida, o acesso a uma remuneração salarial digna para promover a própria vida, o direito á educação, á saúde, á habitação, ao lazer. Acrescentando também como direito de todos a liberdade de expressão, a participação em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores.

Para alguns educandos a cidadania tem relação com a participação na sociedade. Assim eles se referem: *participar das coisas; saber quais são os seus direitos, daí a pessoa vai conquistando o que quer, vai participando; exercer a cidadania, participar da comunidade; o homem precisa se envolver com o que acontece ao redor do seu bairro; a cidadania é você participar da comunidade onde você vive; ser cidadão seria ter direitos e deveres e poder participar, poder votar, opinar e agir; também é importante a participação*

das pessoas na política, social; cidadão é exercer seus direitos, é bom participar de tudo, ouvir, ajudar e ser solidário com os outros.

Há uma variedade de conceitos dados pelo educandos para definir o que é cidadania. Não houve uma resposta unânime.

Menciono o exemplo do E6, que tenta enfatizar o crescimento profissional e pessoal como condição de cidadania, por outro lado, esse mesmo educando restringe cidadania a aquisição material, a um questão puramente financeira e econômica. Define aqueles que não são cidadãos como estando abaixo das condições humanas, o que leva a pressupor a falta de condições materiais e, conseqüentemente, a negação de direitos, que impedem o sujeito de vir a usufruir da cidadania. Sem dar-se conta o educando estava falando sobre o que é resguardado constitucionalmente, ou seja, as condições de uma vida digna, direito à moradia, saúde e educação. Pode-se entender também através deste depoimento que ocorre o condicionamento da cidadania enquanto participação na sociedade aliada a um crescimento da vida profissional.

Ainda para exemplificar a variedade de conceitos e respostas advindas dos educandos, e mesmo mostrando a dificuldade de expressar o que é a cidadania, para outros, como por exemplo o E4, o conceito se confunde com individualismo e liberdade mal compreendida, afirmando que cidadania é poder fazer o que quer, sem invadir o espaço dos outro.

Também há uma confusão do termo por parte do E10, que comenta que apesar de todos serem cidadão, podemos exercê-la de formas diferentes, sem deixar claro que cidadania é essa. Ele diz que todos podem ser cidadãos, mas que exercem de diferentes jeitos. Eu posso ser de um jeito e outro de outro jeito. No final ele diz que todo mundo é um cidadão, que está ligado ao direito de ir e vir, a liberdade de expressão, ou seja, os direitos fundamentais do homem.

Em outro momento o E3 que anteriormente dizia não saber o que é cidadania, comenta que todos podem ser cidadãos, mas que, no entanto podemos exercê-la de formas diferentes, sem deixar claro que cidadania é essa, ou seja, falta informação sobre o assunto, apesar de se demonstrar em vários momentos, sobretudo, nas reflexões em grupos, na participação em debates e em argumentos ligados a questões políticas, um jovem bastante esclarecido e aparenta se preocupar com a situação local, do seu bairro, da sua comunidade, principalmente com as suas necessidades matérias mais urgentes. Em outra ocasião o E9 comenta que cidadania é participar da sociedade. Sem participação, o sujeito é apenas um ser que vive, uma pessoa qualquer.

Aparece como ideia de cidadania na fala do E9, que cidadania é possuir direitos e deveres, mas surge também como ideia a possibilidade de participar da vida, embora não fique explícito que tipo de participação, também comenta colocando o conceito de cidadania voltada para a formação de valores, que participa, que é capaz de modificar a sociedade. Posteriormente ele afirma que a ideia inicial é que cidadão é o trabalhador, que tem um emprego, mas que o desempregado não deixa de ser um cidadão.

A partir dos argumentos e falas dos educandos, é possível perceber que não existe somente uma ideia acerca da cidadania, existem diversas opiniões e inclusive dúvidas sobre a questão da cidadania. E como dito anteriormente, percebo que não há clareza nos conceitos e nas falas dos educandos, entram em contradição, e confundem conceitos, apesar de perceber em suas ideias o teor positivo da cidadania na vida prática e para a sociedade, que permanece ligado aos direitos e a participação. Me preocupa a questão de que só é indispensável saber em que consiste a cidadania para poder exercê-la, vivê-la de forma mais intensa possível. É difícil definir algo que não se sabe o que é. Há uma implicância também na própria postura cidadã, o que, em certos momentos, percebo que não está presente nas posturas dos educandos, sobretudo, na reivindicação dos seus direitos e na participação efetiva nos espaços existentes.

Como digo que falta conhecimento por parte dos educandos sobre o tema, também não posso afirmar que elas não tem noção do que seja cidadania. Estaria cometendo o erro da generalização das incertezas. Mesmo assim, são depoimentos que mostram que existe dúvida e incerteza quanto ao conceito do tema. Pude analisar que, os educandos valorizam muito a questão dos direitos e deveres e do direito de participação, categorias fundamentadas na minha dissertação.

Retomando a minha fundamentação no segundo capítulo sobre os limites da cidadania no capitalismo, o conceito se baseia em dois pressupostos, conforme Coimbra (2006), que são: uma gestão baseada na Democracia e na realização dos direitos fundamentais. O Estado Democrático de Direito, pois, prioriza teoricamente a cidadania, tendo como baluarte teórico a participação decisiva do povo na atividade estatal e na administração pública, centrada essencialmente nos chamados direitos políticos, ou seja, direitos esses que juridicamente é reservada aos cidadãos, é um direito formalizado constitucionalmente, onde o cidadão tem poder para influenciar na formação da vontade do Estado.

O Estado Democrático de Direito no capitalismo, preconiza teoricamente a realização do bem comum, ou seja, todo o poder emana do povo, que se concretiza através do atendimento às necessidades do povo, como por exemplo: a segurança, a saúde, a educação, a

justiça, a moradia, a alimentação, o lazer e a cultura, direitos que todos os cidadãos teriam que ter acesso de forma inviolável e inalienável.

Partindo desta fundamentação acima descrita, há uma ideia forte por parte dos educandos do entendimento de que cidadania se mostra pelo exercício dos direitos. Para ter essa condição de exercícios de direitos, é necessário o vínculo com o Estado, que é a cidadania do ponto de vista também assim também condicionada à vinculação jurídica.

Essa vinculação jurídica, possibilita ao sujeito o acesso ao espaço público, que é o espaço de reivindicação da efetividade dos direitos humanos, como por exemplo, citado pelos próprios educandos o OP (Orçamento participativo), espaço privilegiado na busca de melhorias para a sua comunidade, mas também existe a possibilidade da construção desse espaço, o qual depende da participação de todos os cidadãos e possibilita o exercício e a construção de novos direitos.

Tendo um enfoque na categoria e cidadania por mim fundamentada, baseado em autores que considero críticos, que seguem uma diretriz materialista desse conceito, percebo que os educandos não têm claro o seu significado, embora inúmeras vezes se aproximem da conceituação por mim fundamentada teoricamente.

Parto do princípio de que, quando não se tem certeza do que significa a cidadania, torna-se difícil exercê-la com propriedade e segurança. A preocupação dos educandos de conceituar cidadania ao exercício de deveres, como apenas uma regra e determinação jurídica, se fora analisado apenas assim, a cidadania se resumiria ao nascimento com vida do indivíduo, caso em que o sujeito passaria à condição de cidadão brasileiro e passaria a obedecer normas jurídicas. É neste aspecto que aparece equivocada a cidadania. Estas incertezas surgem devido ao próprio cotidiano escolar do próprio CRC, sua estrutura pedagógica e metodológica, as reflexões e relações estabelecidas no interior da escola e do Centro Social Marista, o que não permite o aprofundamento do conhecimento acerca do assunto.

Há um elemento importante na fala dos educandos sobre o tema da cidadania que é o abismo existente entre o que diziam em suas falas e o que vivem na realidade. Se falando se percebe nos educandos a importância dada aos direitos fundamentais e a participação, na prática cotidiana não percebo a sua efetivação e uma ação eficaz neste sentido, de reivindicar melhores condições de vida e vida digna para a comunidade local e mesmo para o bairro, não se verifica uma participação dos jovens em espaços próprios para se expressar e poder realmente construir algo em conjunto para a melhoria das condições de vida dos moradores do bairro Mário Quintana.

Não conseguem desempenhar com autonomia o que pregam em seus próprios discursos. Admitindo inclusive em outros depoimentos que não participam porque não tem tempo e porque não gostam, dizem que as reuniões são chatas e enfadonhas. Ao mesmo tempo em que afirma que a participação é importante para conseguir garantir seus direitos como cidadãos, não se dão ao tempo de participar, vivendo em uma região com sérias deficiências materiais, alguns destituídos inclusive das mínimas condições para se ter dignidade. Os jovens encontram-se desmobilizados.

Percebo, como já havia dito anteriormente que existe uma falta de reflexão, aprofundamento e esclarecimento a respeito dos direitos humanos e mais propriamente da cidadania, não só nos educandos que deram seus depoimentos e dos quais obtive as informações e as falas, mas na sociedade como um todo. Tal formação noto que, deve ser vista como algo inerente à própria educação tanto formal quanto informal. Essa mesma educação, percebe-se que não está conseguindo formar cidadãos que participem plenamente da sociedade, devido ao apelo do mercado e do capital como irei refletir posteriormente.

É importante salientar que não podemos afirmar que a educação formal ou mesmo informal como é o caso do Centro Social Marista seja a responsável pelas mazelas sociais e ideológicas, que ela seja a causa de toda a ideologia reinante da sociedade atual, não podemos direcionar toda a responsabilidade da formação de sujeitos para ela. Devemos entender isto sim, que a educação pode ser o caminho, que direciona o indivíduo a despertar para uma nova vivência que favoreça e estimule a participação e a luta por transformações sociopolíticas.

Sendo assim posso afirmar que a formação para a cidadania, perpassa toda a educação formal e informal. Diante da possibilidade de fazer muitas leituras acerca da cidadania, ocorre uma verdadeira enxurrada de ideias sobre o tema da cidadania, que está ligado a questão dos direitos políticos e dos deveres. Servir de instrumento regulador da participação política dos indivíduos na sociedade, ou da possibilidade de inclusão na economia de mercado como consumidor dos bens de consumo.

Juridicamente todos são cidadãos, basta ter uma nacionalidade, ou algum vínculo ao Estado. Mas, do ponto de vista do exercício de direitos, é difícil compreender que todo ser humano realmente seja cidadão, pois a grande maioria da população incluindo o bairro Mário Quintana, da onde provém os jovens entrevistados e analisados é excluída do processo econômico e político.

O que percebo em linhas gerais a partir dos depoimentos, na verdade existe uma insegurança muito grande quando conversamos acerca desse tema. É possível perceber uma incoerência nas concepções, como já foi mencionado acima.

Embora se pregue e esteja no planejamento pedagógico do curso do CRC a formação para a cidadania, percebo que se faz necessário amadurecer e preparar suficientemente esses jovens, para que possam exercer de forma efetiva a cidadania e a participação política. Mesmo que conste na estrutura metodológica e pedagógica momentos sistemáticos para a formação cidadã, como realmente consta no planejamento pedagógico do CRC, parece ser algo superficial e cosmético, pois tem exemplos de jovens que ainda não se consideram cidadãos ou mesmo não sabem definir o que seja cidadania.

Após a análise realizada pelas informações coletadas dos educandos que realizam o curso do CRC, posso conjecturar que as definições apresentadas são insuficientes para sustentar o exercício da cidadania e que os leva a uma real emancipação. Digo ainda que, para se efetivar a cidadania, é necessário exemplificar com práticas, práticas presentes no dia-a-dia dos jovens. A prática cidadã deve ser uma constante na relação entre a Instituição educativa e os educandos, de forma que, os jovens se sintam pessoalmente envolvidos e, assim, realmente, se leve a termo o exercício efetivo da cidadania.

Também irei neste subtítulo, realizar uma abordagem a respeito dos direitos humanos como substancial para a efetivação da cidadania, os educandos mencionaram muitas vezes os direitos humanos como condição de cidadania. Minha pesquisa em relação aos direitos humanos se restringe ao conhecimento de direitos essenciais ao homem e que são resguardados constitucionalmente, me refiro a Constituição Federal de 1988, ou seja, direitos que, dizem respeito não somente ao respeito à vida, abordagem muito comum, mas principalmente à abordagem dos meios necessários à manutenção da vida, para viver dignamente. Desta forma, faz-se necessário abordar alguns dos direitos constitucionais formalizados na Constituição, mas também, direitos que emergem da sociedade, e que ainda não estão elencados na Constituição brasileira.

Entendendo que nas condições socioeconômicas em que se encontram os educandos, sua vida se encontra ameaçada, são restringidos das benesses que desfrutam os mais abastados, também se encontram na periferia das atenções de governos e das próprias políticas públicas que justamente deveriam combater e reduzir as desigualdades sócias, e é justamente por isso que essas pessoas devem procurar sempre defender a vida, uma vida digna no mínimo, mas a luta por condições dignas de se a manter a vida deve ser considerada uma luta pela efetivação dos direitos humanos.

Quero novamente lembrar e rememorar o subtítulo 1.3 da minha dissertação sobre Cidadania e participação, sua relação com os direitos humanos apregoados na Constituição Federal de 1988, que reitera expressamente em seu título I, a defesa e a proteção da cidadania,

a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político. Visa como fundamental, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais. Em seu título II afirma os direitos civis, sociais e políticos do cidadão. No entanto, a legitimidade jurídica e oficial expresso em Constituição na prática não garante a sua aplicação. Na realidade é que a afirmação constitucional destes direitos não é garantia suficiente de sua efetividade. Historicamente, os direitos humanos foram concebidos como mecanismos de defesa dos cidadãos contra o arbítrio dos governantes e abusos do Estado. Por isso, o próprio Estado legislando, ocorre a ineficácia e a negligência na aplicação dos mesmos.

A Constituição Federal prevê a aplicação de direitos fundamentais, como forma de preservar a dignidade base essencial para a condição de cidadania, como por exemplo, introduziu no art. 6º, pela emenda 26, o direito à moradia como um direito social e pela emenda 24, agora de 2010, também o direito à alimentação como um direito social. Desde o regime militar, por incrível que pareça, o Estatuto da Terra (lei 4504/64) já previa assegurar “a todos o acesso à propriedade da terra” e, em seu art.12 que o uso desta “é condicionado ao bem estar coletivo”. (Jornal de olho na cidade ano14 – nº30 abril 2011 POA/RS. Pag.3).

O direito à moradia como direito humano fundamental tem sua origem no artigo XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que dispõe sobre o direito a um padrão de vida adequado apresentado da seguinte forma:

“Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem estar, alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, direito a segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice, ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle” (ONU, 1948).

O Brasil ao se comprometer com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pelas Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948, tem o dever de realizar o esforço para cumprí-la. A Educação é estabelecida como direito humano no artigo 26 e invocada desde o preâmbulo como conteúdo fundamental:

“A assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da Educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição” (ONU, 1948).

Como vimos anteriormente, a Constituição Federal brasileira estabelece que a dignidade da pessoa humana é um dos pilares fundamentais dessa República (art. 1º, III), isso significa que todas as políticas do governo brasileiro, devem voltar-se ao cumprimento desse pilar básico. A Constituição estabelece que a República brasileira se posicione, nas relações internacionais, pelo princípio da “prevalência dos direitos humanos” (art. 4º II).

Esta abordagem sobre os direitos na Constituição, onde são formalmente declarados e aparecem como universais, sendo considerados direitos de todos, é extremamente importante porque respalda, assegura e dá liberdade na luta pela garantia dos mesmos. No entanto considero indispensável realizar uma abordagem constitucional dos direitos e interpretá-los a luz da realidade e do contexto socioeconômico vivido por um grande contingente populacional, incluso os jovens que realizam o curso no CRC, que tem esses direitos negados. E é neste contexto socioeconômico, na realidade vivida, que aparecem as violações de direitos, sendo que na medida em que são direitos subjetivos constitucionalizados é o Estado que tem o dever de garanti-los, e cabe a sociedade em geral cobrar desse Estado, principalmente os que sentem que seus direitos são violados sistematicamente e sofrem por isso. E, sobretudo lutar pela conquista de mais direitos para institucionalizá-los e garanti-los.

Os próprios educandos em seus depoimentos e falas, abordam o tema dos direitos humanos, mencionando o fato de que ocorrem violações de direitos, que na teoria eles existem mas que no cotidiano não são efetivados, existe aí uma discrepância observado pelos educandos de que os direitos instituídos constitucionalmente não garante a sua efetivação no dia-a-dia dos cidadãos. Ter direito significa, como explicado anteriormente, somente a possibilidade de ter acesso a estes direitos. Não significa que eles serão garantidos.

Durante as conversas e nas entrevistas, a percepção de inefetividade dos direitos humanos fica muito explícita, eles afirmam, logicamente, como podemos perceber na escrita literal dos mesmos, ou seja, numa linguagem própria deles e como ideia geral, demonstram perceber que os direitos são mera formalidade, pois, em sua grande parte, estão ausentes da vida das pessoas que vivem na comunidade onde eles moram, no bairro Mário Quintana. É perceptível no dia-a-dia dos moradores locais e através do cotidiano dos próprios educandos que frequentam o Centro Social Marista, através de suas histórias de vida, suas experiências cotidianas, ao afirmarem, em diversas ocasiões, não ter acesso a determinados direitos como, por exemplo, à alimentação, à segurança, à moradia, à participação, enfim a uma vida mais digna.

No entanto, percebo que apesar de se sentirem injustiçados pela falta de garantia e efetivação desses direitos, os próprios educandos não sabem o que fazer para garanti-los e torná-los eficientes, falam de participação, mas de forma fugaz e superficial, não sabendo de que forma participar ou mesmo reivindicar esses direitos. Percebo dessa forma, uma certa resignação, uma baixa autoestima e um pensamento de passividade em relação a violação de direitos, mesmo que estes sejam percebidos e expressados certamente pelos jovens. Falta talvez, aquele espírito tão apregoado por Paulo Freire ao dizer que é necessário despertar a justa ira, a rebeldia enquanto denúncia e reivindicação é um importante ponto de partida para uma mudança social.

Embora se tenha percepção dos direitos e de suas violações, os educandos não têm em mente quais os meios necessários para buscá-los. E fica evidente isso quando alguns educandos falam que os mais ricos e abastados tem os privilégios garantidos e os mais pobres são os injustiçados, há uma superficial noção da injustiça social presente na comunidade, e no pensamento deles, mas não falam e também não conhecem mecanismos aptos a diminuir as diferenças sociais e garantir direitos a grupos sociais que se encontram em condições subumanas, como uma grande parcela dos moradores locais.

Naturaliza-se por acontecer no cotidiano da população situações em que pessoas têm violados seus direitos fundamentais, tendo negados os direitos básicos necessários à própria sobrevivência, ou a uma vida digna. Permanecem inertes diante dessas violações e desrespeito. E embora se tenha uma ideia dos direitos humanos, está ausente a percepção do que significam em sua efetividade na vida de cada pessoa da comunidade.

Na fala dos educandos isso aparece sensivelmente, quando falam que os direitos são desrespeitados, ou não são cumpridos, ou mesmo que alguns tem mais direitos do que outros, que deveriam existir para todos, ou então, que existem na teoria. Eles reconhecem que poucos têm acesso aos direitos humanos. Os educandos também não tem uma definição clara de direitos humanos, todos sem exceção citam exemplos de direitos humanos para definir uma concepção. Em suas falas é perceptível que direitos humanos são indefiníveis, o ser humano tem direito para levar uma vida digna.

Apesar da dificuldade e sem saber conceituar os direitos humanos, os educandos citam alguns direitos que interferem ou que dizem respeito a própria vida deles e da comunidade, sobretudo por fazer ou ter feito parte da experiência cotidiana, como por exemplo, o direito à saúde, à segurança, à alimentação, ao trabalho, à educação e outros direitos. Também há quem diga por parte dos educandos que todos deveriam ter acesso a eles sem distinção de classe. Mas para alcançar isto, faz-se necessário que os próprios sujeitos se reconheçam como

sujeitos de direitos, sujeitos imoderados, que estimulados pela justa ira são impelidos a participar e a reivindicar.

Um outro detalhe muito importante que aparece nas falas dos educandos é o fato dos direitos serem desconhecidos para grande parte da sociedade inclusive dos educadores e professores. Afirmam ser necessário o conhecimento teórico para possibilitar a busca dos direitos na prática. Dizem que eles próprios, que as pessoas em geral e os educadores/professores não conhecem os direitos e que isto se faz absolutamente necessário para poder cobrá-los. Se denota isso também porque nenhum deles mencionou as constituições.

O que se percebe, mesmo por ser meu local de trabalho, e por morar na região, é que o reconhecimento dos direitos mínimos continua a ser negado a grande maioria dos moradores desse bairro, que são extremamente pobres, desempregados, e amedrontados pelo tráfico, sem que se tenha perspectivas de serem implementadas políticas públicas a curto prazo.

Os educandos sabem que todas as pessoas são portadoras de direitos e de deveres. Mas também sabem que são direitos formais e que é necessário lutar por eles. No entanto, na prática, os educandos não demonstram atitudes que traduzem uma luta e nem a busca para que esses direitos formais sejam assegurados.

Quando um educando fala que as leis no discurso e na teoria são bonitos e bem feitos, mas que na realidade não acontece, entendo a partir disso que não adianta ter um discurso todo requintado se não estiver presente a prática. São os exemplos que formam o cidadão. De nada adianta ter um discurso se os direitos não são exercidos. O conhecimento verdadeiro para Freire é aquele que ajuda transformar o mundo para humanizá-lo na perspectiva do coletivo, esta é a epistemologia Freireana. O conhecimento se constrói na relação e na interação coletiva. E a construção dos direitos humanos é algo que deve ser construído na coletividade.

O que acomoda os educandos é saber que na realidade existe um abismo que exige um enorme esforço para ser superado entre o que dizem as normas constitucionais e o que se efetiva na prática, tudo isso cria uma atmosfera de descrédito, conformidade, fatalismo e inércia política.

É possível se perceber que a população local, a comunidade em geral se encontra num estado de letargia política já que grande parte dos direitos são negados e ao mesmo tempo não se sabe como e de quem cobrá-los.

Como exemplo de ineficiência das leis constitucionais e sua realização na prática, tomo como exemplo o salário mínimo. Judicialmente não temos meios para buscar um salário

mínimo justo, mas que, se fosse se levar em conta o que diz o artigo 7º, inciso IV, teria que dar condições de toda a pessoa e sua família viver dignamente, tendo meios de alcançar todos os demais direitos humanos.

Percebo assim, analisando a questão geral dos direitos, que, no meu entender, não há um consenso entre os educandos, sobre a definição dos direitos humanos e de forma agir para assegurá-los e garanti-los na prática. Pude ver que surgem vários conceitos descontextualizados, que trazem pouco conteúdo e que de certa forma são pouco convincentes quanto ao conteúdo, de forma geral vinculam os direitos humanos a cidadania, o que fundamentei no capítulo I da dissertação.

6.4 Trabalho, tempo livre e sonhos

Ao conversar com os jovens, em momentos informais, e ainda analisando as respostas aos questionários, sobre suas perspectivas futuras, a questão profissional sobressai imbatível. O desejo maior é crescer como profissional, ter trabalho, emprego e renda.

Essa ideia aparece quando pedimos que citem seis elementos que consideram essenciais para a felicidade. Nove desses jovens se referiram ao trabalho ou a algo relacionado ao trabalho. Os termos usados foram: trabalho, emprego, qualificação, oportunidades, acesso a uma renda mensal, acesso as boas condições de saúde, boa alimentação, condições de moradia e melhorias no futuro. Todos esses elementos, sabemos, são conquistados com dinheiro, logo com possibilidade de trabalho e renda. Talvez por isso os jovens pensem ser importante a formação profissional e técnica oferecida no CRC, independente da informalidade da mesma.

Em suas respostas também aparecem questões relacionadas ao sentimento, ao afeto, e a algumas qualidades do ser humano como por ex: humildade, carinho, amor e respeito.

No que se refere as qualidades do ser humano destaco: perseverança, saber ouvir, ter paciência, ser solidário (ajudar os outros), respeito e respirar.

Algumas das respostas já denunciam aquilo que faz falta à eles em sua vida diária. Para serem feliz citam, por exemplo: ter água e acesso a água potável. Se pensarem com e como freire em um tema gerador e com esse realizassem uma rede de relações, o desejo de ter água estaria em relação com outros elementos importantes que também são citados tais como: saúde (acesso à saúde, higiene, conforto, condições de moradia e família. Como uma família pode ser feliz sem condições básicas de dignidade em sua moradia?.

O que os jovens apontam como essencial a felicidade e que está relacionado a qualidade de vida e direitos humanos, penso que contradiz o consumismo que a própria sociedade atual propõe. (retirado da p. 158).

Os jovens que participaram da pesquisa. Querem ter trabalho porque essa conquista se relaciona as demais. Em nossa sociedade capitalista o trabalho não se caracteriza por ser também “tempo livre”, mas sim como uma possibilidade dentro do sistema de conquistar o que precisamos como bens úteis. A realização dos sonhos podem ser de uma vida melhor e esta não deixa de estar relacionada ao consumo dos bens necessários à vida no caso desses jovens.

Faço essa reflexão para tentar dar conta da riqueza de alguns detalhes nas conversas como os jovens, e, ao mesmo tempo, entender que para eles o que fala mais alto, e nem poderia deixar de ser, é o imediato. Mas esse imediato pode possibilitar em algum nível de conquistas mediatas. Pode haver algum salto de qualidade na vida.

Trago os sonhos e o tempo livre junto com o trabalho porque os sonhos se relacionam aos afetos, as melhorias de condições de vida (cuidado com os bens de consumo, família, as coisas que dão significado a vida (sociabilidade, amigos, diversões) o tempo livre se relaciona as diversões tais como: ouvir música e até mesmo descansar. Parece-me que o trabalho é o que os faz ter direito a esses momentos de tempo livre e sonhos. Sonhar com um futuro melhor se consegue através do trabalho.

Os educandos entendem que o direito a uma vida digna, baseando-se no direito a alimentação e moradia, dependem diretamente da inclusão do sujeito no mercado de trabalho, ao emprego, acreditando que através do CRC, num futuro próximo, terão acesso a um trabalho que lhes garantam esses direitos. Com isso, a inclusão no mercado de trabalho, pode lhes possibilitar o acesso a outros direitos. Nos depoimentos e nas falas percebo que o fator financeiro que poderá ser conquistado através da ascensão profissional tem um peso muito grande na possibilidade de acesso ao espaço público também, a conquista de alguns bens, ao estudo, a participação que garante à cidadania.

Interessante é quando pergunto aos educandos o que é necessário para o homem ser feliz, e o que consideram importante para que qualquer ser humano conquiste esse bem. Surgem respostas que se relacionam aos sentimentos, as relações humanas e as necessidades básicas.

Pude analisar isso nas respostas e nos comentários dos jovens quando sugeri que citassem seis elementos que considerassem como essências conforme já coloquei acima, para

a nossa felicidade e para a vida das pessoas. Eis as respostas, que coloco conforme a ordem em que escreveram:

Com o que sonham os jovens? Seus sonhos estão relacionados as questões que consideram importantes para viver.

“Família; Humildade; Carinho; Amor; Paz; Perseverança”. (E1)

“Higiene; trabalho; respeito; organização; oportunidade; desenvolvimento de trabalhos voluntários”. (E2)

“Saúde; Família; Amor; Segurança; Moradia; Emprego”. (E3)

“Água; Alimentação; Uma moradia; Roupas; Família ; Amigos”. (E4)

“Respiração; alimentação; vestimenta”. (E5)

“Acesso a boas condições de saúde; Acesso à boa alimentação; Acesso a água potável; Boas condições de moradia; Acesso a uma renda mensal; Acesso a internet e outros meios de comunicação”. (E6)

“Trabalhar em grupo; Respeita um ao outro; Saber falar na hora certa; Saber ouvir a opinião dos outros; Ajudar quem precisa de ajuda”. (E7)

“Respeito; segurança; conforto; trabalho; dedicação e ser paciente”. (E8)

“Oportunidades; melhorias no futuro; tecnologia; qualificação”. (E10)

Devido a uma preocupação com a forma de participação dos educandos interessei-me em saber o que faziam com seu tempo de lazer ou tempo considerado livre. Em sua maioria me diziam e escreviam quando indagados sobre o porquê não participavam mais ativamente da comunidade e dos espaços que havia para ajudar a comunidade a melhorar, buscar recursos junto aos órgãos públicos ou mesmo a reivindicar melhorias na prefeitura, os educando alegavam falta de tempo. Diante dessa situação perguntei o que faziam nos tempo livres, constatei ou mesmo percebi que em seu tempo livre priorizam alguns lazeres que dependem de algum consumo como por exemplo: computador, som, livros, porque falam em ler. Eis as respostas:

“Eu gosto de mexer na internet, mexer no computador; Entrar na rede social; jogar online; ler”. (E2)

“Mexer na Internet; Sair com os amigos; Ler bons livros; Escutar música; Dormir; Estudar”. (E3)

“Mexer nas redes sociais; Estudar; Sair; Ir ao dentista; Comprar coisas; Dormir”. (E4)

“Usar as redes sociais; Olhar televisão; Ler um livro; Ouvir música; Dormir”. (E5)

“Ouvir música; Ler; Acessar a internet; Sair; Conversar; Dormir”. (E6)

“Olhar TV; Ouvir musica; Entrar no MSN; faceboock; ler; ficar sem fazer nada mesmo”.
(E7)

“Conversar; Escutar musica; Sair; Olhar um filme;sair com os amigos ou fazer compras”.
(E8)

“Jogar futebol; passear; sair pros lugares distintos; Viajar; ficar com minha família; sair com minha família para nos divertimos”. (E9)

A maior parte dos educandos, como podemos observar, usam seu tempo nas redes sociais (MSN, face book, twitter, Orkut, etc.), internet em geral, como eles não tem computador com internet em casa, pagam para acessar e ter seu lazer satisfeito. Mas também falam em ouvir música e ler, o que chama a atenção de forma positiva. Falam ainda em conversar com os amigos e sair com a família, bem como em dormir para descansar.

Dá para perceber, no entanto, que há pouco interesse por em participar de reuniões do bairro, de movimentos reivindicatórios em geral. Não percebo, a partir de observações, ações concretas dos jovens do CRC, de uma efetiva participação na comunidade e seus espaços, tencionando reivindicar melhores condições de vida para si e para todo o bairro.

Os jovens na verdade quando falam em salário falam sempre em ganhar mais. Quando questionados porque queriam ganhar sempre mais, todos diziam que era para ter uma vida mais digna que para significa: “ter carro”, “casa própria”, “comprar coisas melhores para a sua casa”, “viajar”, “criar melhor os filhos”, “ter computador com internet”, “piscina”, “carro bom”, “TV a cabo”, “ir para a praia”, enfim querem atingir o padrão de vida que culturalmente é mais valorizado. Esse padrão de vida pode levar a um consumo exagerado, desmedido. Sabemos que em nossa sociedade as famílias e os jovens pobres são impelidos a comprar, mas também impedidos.

Os educandos afirmam que para a felicidade dos homens e sua realização é indispensável a união da família, saúde, alimentação, trabalho e respeito ao outro. Logicamente que vivemos num sistema onde tudo é mercadoria, onde tudo é reificado, é coisificado, dessa forma também precisamos gastar recursos para ter uma boa saúde, termos o alimento, inclusive o trabalho, mas existe diferença entre consumir como real necessidade e consumismo vazio como doentio. Quando isso acontece gastamos nossas energias e nosso

tempo e não participamos na construção do coletivo e nem nos importamos com isso porque o consumismo. Tornamo-nos até egoístas, talvez vazios. Creio não ser essa a intenção consciente desses jovens, porque temos que reconhecer que tudo o que apontaram, que gostariam de comprar, faz parte de um desejo de ter uma vida melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o estudo das concepções dos educandos sobre cidadania, direitos humanos, consumo, participação na esfera pública, percebi que, via de regra, eles ainda não têm clareza suficiente no que consiste cada uma das categorias desenvolvidas na fundamentação teórica e abordado nas entrevistas, embora em seus depoimentos apareça generalizado a valorização da cidadania, dos direitos, da participação e da educação. É possível supor então que, no CRC, os educandos estão num processo de desenvolvimento paulatino, visando um maior embasamento teórico e prático sobre direitos humanos, cidadania e participação. Salientando sempre que, alguns educandos têm presente a prática dos direitos humanos e da participação ativa na comunidade. Percebi que, principalmente temas como a cidadania e direitos humanos, provocam muitas incertezas e inquietações nos educandos.

Nas entrevistas com os jovens e nas análises das informações colhidas dos depoimentos referentes a temas como cidadania, direitos humanos e participação, levei em conta que, a sociedade brasileira viveu constantes alterações no poder, ora governos militares autoritários, ora governos neoliberais ditos democráticos. Neste sentido, nossas práticas coletivas são resultado das transformações por qual passou a sociedade brasileira, principalmente neste século. Neste contexto estão os jovens educandos do CRC, percebendo-os portanto, como sujeitos ainda não emancipados e autônomos, mas em vias de desenvolvimento, em busca constante do ser mais, necessário para a conquista de direitos e a participação em espaços públicos.

Percebo portanto, que os educandos se encontram hoje desmobilizados, no entanto, muitos deles se reconhecem como parte de uma coletividade comunitária, de pessoas com os mesmos interesses e ideais, que deveriam levantar a mesma bandeira de lutas, não encontram-se conformadas com a situação vigente, expressam isso quando falam da realidade local.

Os educandos em geral reconhecem os direitos seus e acham importante a participação, também percebo uma certa desmobilização possivelmente provocada como foi visto na fundamentação teórica, pelo pensamento consumista, pelo desconhecimento desses espaços, pela falta de tempo e pelo sentimento de impotência causada pela baixa autoestima,

pela situação de pobreza material, muitas vezes desestimulando-os para lutar por seus direitos. Essa situação não podemos deixar acontecer, pois é justamente a grande vitória e o triunfo da ideologia do mercado e do capital, que buscam domesticar o sujeito e submetê-lo as suas vontades.

Pelos discursos e na observação das falas dos educandos, percebe-se que há a possibilidade de surgir o sujeito crítico. Mesmo que os educandos não tenham claro o que é a cidadania, há falta de informação, não sabem com clareza como participar na comunidade, não conhecem plenamente seus direitos. Por esses motivos percebo os educandos como possíveis cidadãos, há uma semente crítica que necessita ser cultivada pelo próprio CRC do Cesmar, para que ocorra uma cidadania completa.

Acredito firmemente que a educação pode vir a contribuir na transformação da sociedade, onde a cidadania se reflita em cidadãos participantes, mas isso só acontece se a Instituição educacional prioriza em seu fazer pedagógico uma educação para a emancipação cidadã. Não dá para aceitar mais um discurso que prioriza uma educação para a cidadania, se na realidade, os educandos não percebem que isso esteja ocorrendo na prática pedagógica e pelo testemunho em palavras e ações dos educadores/professores.

A educação se apresenta como possibilidade, um caminho para a busca de uma verdadeira emancipação e para o desenvolvimento da cidadania, mas para que isso aconteça é indispensável desenvolver e priorizar uma pedagogia transformadora, que de fato forma os sujeitos-mundo, potencializados, autônomos, conhecedores e mobilizados.

A educação emancipadora que visa o desenvolvimento da cidadania, numa perspectiva que privilegie os direitos humanos pode auxiliar o sujeito a ter uma visão crítica da realidade, de modo que lute pelos seus direitos no seio da sociedade. Uma educação transformadora deve ser proporcionada a todos os cidadãos. A cidadania enquanto acesso ao espaço público e portanto espaço de conhecimento e exercício dos direitos humanos poderá se tornar uma realidade, desde que a Instituição tenha isso como propósito prioritário.

Entendo que os educandos do CRC, tomando como referência sempre o universo abrangido pela pesquisa que realizei com eles, ainda não estejam totalmente conscientes do exercício da cidadania participativa, porque não tem clareza dos seus direitos e em alguns casos, encontram-se conformados com a situação em que estão. Embora tenham algum conhecimento dos direitos humanos, de suas violações e da própria cidadania, é necessário, antes de tudo, que conheçam seus direitos profundamente, exerçam sua cidadania, quando então, poderão auxiliar e contribuir com a própria comunidade local a reivindicar a e lutar por seus direitos fundamentais. Acredito que uma educação emancipadora deverá

necessariamente estar acompanhada de práticas cidadãs. Caso contrário, continuará a repetir e a transmitir práticas tradicionais e ideológicas, perpetuando práticas nada democráticas de dominação, policiamento, e castramento. Dominação essa que, impossibilita o exercício da cidadania.

A educação no CRC e no Centro Social Marista, precisa assumir práticas cidadãs, de fato criar situações de aprendizagem onde a experimentação se dê mediante a construção de melhores oportunidades a todos. Como afirma Hugo Assmann, que:

Educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os aprendentes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para sua dignidade de sujeitos do seu futuro. Em última instância, a dignidade de cidadão nunca pode ser outorgada de fora, mas deve ser conhecida e reconhecida pelos próprios sujeitos-cidadãos, embora se possam outorgar de fora elementos do contexto propiciador dessa experiência (ASSMANN, 1996, p.22).

E, neste sentido, como já dizia também Freire, é necessário criar situações de aprendizagem em que haja possibilidade da interação sujeito-mundo e entre os próprios sujeitos, criar condições onde se privilegie o exercício da prática política na construção do espaço público local, da sua comunidade e do seu bairro, que é espaço onde ocorre o exercício dos direitos e sua reivindicação. Isto significa que sem uma participação efetiva torna-se difícil, senão impossível, alcançar uma emancipação cidadã, que faça a diferença na sociedade, porque a própria participação reflete a cidadania. Percebo que é necessário demonstrar com práticas, pois cidadania enquanto conhecimento e exercício de direitos deve ser exercida.

As aulas de cidadania que acontecem no CRC, desenvolvidas durante a formação básica, busca-se a possibilidade de construir a suposta consciência crítica. Entretanto, pela análise do material didático e pelos depoimentos coletados, constato que a compreensão de cidadania não é da cidadania pautada no incentivo dos jovens à participação política na esfera pública. Não há uma compreensão única por parte da equipe diretiva e dos próprios educadores, sobre o conteúdo da qualificação básica.

Como afirma Gohn (2002, p. 95), a “cidadania outorgada, de cima para baixo, que promove a inclusão de indivíduos a uma rede de serviços de forma assistencial, em que os novos cidadãos se transformam em clientes de políticas públicas administradas pelas entidades do Terceiro Setor”. Cidadania não é assistencialismo, esmolas, ou mesmo doações, ninguém pode viver de migalhas, a cidadania é uma conquista conjunta de direitos que nos tornam gente, gente que tem amor a si mesmo e aos outros, a cidadania é um processo

constante de luta, de reivindicação e manifestação onde a vida se encontra ameaçada e diminuída.

Não é somente assistencialista que o CRC pretende ser, oferecendo alimentação, atendimento psicológico e assistencial, nem servir ao mercado e ao capital com a oferta do curso técnico, pretende-se muito mais além disso, pretende a libertação dos jovens, estimular a participação e a emancipação. Mas constato que, para atingir nossos propósitos, é necessário permanentemente rever e reavaliar, os conteúdos, a metodologia e a didática que adotamos em nossa prática educativa cotidiana, dentro do CRC e no próprio Centro Social Marista. O estudo que realizei foi exaustivo mas precioso, para o bem da comunidade e dos jovens atendidos na Instituição.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H.W; BRANCO, P.P.M. **Retratos da Juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 2. ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. Teoria da semicultura. **Revista Educação e sociedade**. Campinas, ano XVII, n. 56, dez. 1996.

_____. Notas marginais sobre teoria e práxis. In: ADORNO, T. W. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 202-229.

ALBORNOZ, S. **Ética e utopia**: ensaio sobre Ernest Bloch. 2 ed. Porto Alegre: Movimento; Santa Cruz do Sul: Ed. da Unisc, 2006.

_____. **O enigma da esperança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ANDRADE, V. R. P. de. **Cidadania**: do direito aos direitos humanos. São Paulo: Acadêmica, 1993. 143 p.

ASSMANN, H. **Metáforas Novas para Reencantar a Educação**. Piracicaba: Editora Unimep, 1996. 263 p.

BALEEIRO, A. **Uma introdução à ciência das finanças**. 14a. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUDRILLARD, J. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 2005.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. **Vida Líquida**. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

BENEVIDES, M. V. de M. **A Cidadania Ativa**: Referendo, Plebiscito e Iniciativa Popular. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

BOBBIO, N. **A era dos Direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. **Teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BONAVIDES, P. **Do estado liberal ao estado social**. 5ª Ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1993.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

_____. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, promulgada em 5 de outubro de 1988.

_____. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental - SEF, 1997. 146 p.

CALADO, A. J. Paulo Freire: sua visão de mundo, de homem e de sociedade. IN: LIMA, M. N. S.; ROSAS, A. (orgs.). **Paulo Freire – Quando as Ideias e os Afetos se Cruzam**. Recife: Ed. Universitária UFPE/ Prefeitura da Cidade de Recife, 2001.

_____. Paulo Freire: sua visão de mundo, de homem e de sociedade. IN: LIMA, M. N. S.; ROSAS, A. (orgs.). **Paulo Freire – Quando as Ideias e os Afetos se Cruzam**. Recife, Ed. Universitária UFPE/ Prefeitura da Cidade de Recife, 2001.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTORIADIS, C. **Encruzilhadas do labirinto**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

CHÂTELET, F.; PISIER-KOUCHNER, É. **Concepções políticas do século XX**: história do pensamento político. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

_____. **Cultura e Democracia**. 12. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

_____. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos).

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982. 354 p.

COIMBRA, F. M. Estado democrático de direito e controle da atividade estatal: notas sobre a Controladoria Geral da União. **Revista da Faculdade de Direito de Campos**. Campos dos Goytacazes/RJ, v. 7, n. 8, p. 335-357, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://bdjur.stj.jus.br/dspace/handle/2011/24775>>. Acesso em: 7 out. 2009

COMPARATO, F. K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 3ª Ed. São Paulo. Saraiva. 2003.

_____. Op. cit. p. 53. **Revista da Faculdade de Direito de Campos**, Ano VII, n. 8, jun. 2006.

COMTE-SPONVILLE, A. **Dicionário Filosófico**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CORRÊA, T. Direitos Humanos e Sistema Jurídico Kelseniano. In: **Direito em Debate**. Ijuí: Ed Unijuí, v. 1, out. 1991. p. 7-26.

CUNHA, J.; PACHECO, C. Violência, cidadania e disciplinamento: controvérsias na escola. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 9, n. 28, p. 557-569, set./dez. 2009.

DALLARI, D. A. **Direitos Humanos e Cidadania**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1998.

_____. **O renascer do Direito**. São Paulo: Editora Saraiva, 1996.

DELORS, J (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília: UNESCO/MEC, 1998.

DEMO, P. **Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida**. Campinas: Autores Associados, 1995. 171 p.

_____. **Pobreza Política**. Campinas: Autores Associados, 1994. 109 p.

EAGLETON, T. **Marx e a liberdade**. São Paulo: ed. UNESP, 1999. 53 p.

EDELMAN, H.; APARÍCIO, R. **El control interno em empresas del estado**. Programa Nacional de Desburocratization. Montevidéo: Ed. Montevidéo, 1992.

FERREIRA, N. T. **Cidadania – uma questão para a educação**. São Paulo: Ed. Nova Fronteira, 1993.

FREIRE, P. **A África ensinando a gente**. Apresentação de Sérgio Guimarães. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **A Educação na Cidade**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

_____. **Educação e mudança**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Extensão Ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1968.

_____. **Medo e ousadia**. Prefácio de Ana Maria Saul. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

_____. **Política e educação: ensaios**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. Capital humano e sociedade do conhecimento: concepção neoconservadora de qualidade na educação. **Revista Contexto e Educação**. Ijuí: Editora Unijuí, ano 9, nº 34, abr./jun. 1994.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais In: LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D. e SANFELICE, J. L. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: A. Associados, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GORENDER, J. **Marxismo Sem Utopia**. São Paulo: Editora Ática, 1999. 288 p.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4^a edição. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1982.

GREGÓRIO, S. B. Hominização. In: **Dicionário de Filosofia**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/sbgdicionariodefilsosofia/hominizacao>. Acesso em: 20 de abril de 2013.

GUALAZZI, E. L. B. **Regime Jurídico dos Tribunais de Contas**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1992.

GUIMARÃES, N.A. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? In:

HOBSBAWM, E. **Globalização, democracia e terrorismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

HOISEL, B. **Anais Simpósio Imaginário**. São Paulo: Editora Palas Athena, 1998. ISBN 85-7242-022-3

INTERNET E TECNOLOGIA. Avaliação I - Instrumento de Medida ou de Resultados? Disponível em: <http://pt.shvoong.com/internet-and-technologies/1643841-avalia%C3%A7%C3%A3o-instrumento-medida-ou-resultados/#ixzz1wlvXxn3o>. Acesso em: mar. 2012.

JORNAL O GLOBO, Rio de Janeiro - RJ, 14 de setembro de 2006. Caderno Economia.

JUNIOR, J. S. Omnilateralidade. In: **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**, 2009. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>. Acesso em: 13 de outubro de 2012.

KELSEN, H. **Teoria geral do Direito e do Estado**. Tradução de Luís Carlos Borges. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LAFER, C. **A Reconstrução dos Direitos Humanos**. Um Diálogo com o Pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 406 p.

LONG, G. "Patria Potestas". In: SMITH, William. **A Dictionary of Greek and Roman Antiquities**. London: John Murray, 1875.

LÖWY, M. **Ideologias e Ciência Social: Elementos para uma análise marxista**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____; BENSAÏD, D. **Marxismo, modernidade e utopia**. São Paulo: Xamã, 2000. p. 148-157.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe: estudos de dialética marxista**. Trad. Telma Costa; Revisão Manuel A. Resende e Carlos Cruz – 2. ed. Rio de Janeiro: Elfos Ed.; Porto, Portugal, Publicações Escorpião, 1989.

LYRA, R. M. da S. Consumo, comunicação e cidadania. **Revista Ciberlegenda**. n. 6, 2001. Disponível em: <http://www.uff.br/mestcii/repate3.htm>

MANZINI-COVRE, M. de L. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Trad. de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967. p. 57-114.

MARX, K. **A questão judaica**. Tradução de Artur Morão. Lisboa, 1989. Disponível em http://www.lusosofia.net/textos/marx_questao_judaica.pdf. Acesso em: 1 maio 2009.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Tradução de José Carlos Bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 3-48.

_____. **O capital**: crítica da economia política. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. Livro I. tomo II.

_____; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1987. 138 p.

MATOS, O. C.F. **Os arcanos do inteiramente outro**: A escola de Frankfurt, a melancolia e a revolução. São Paulo: Brasiliense, 1989

MELO NETO, J. F. O que é popular. In: **O Labirinto da Educação Popular**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008

_____. **A Educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MODESTO, P. Notas para um debate sobre o princípio constitucional da eficiência. **Revista Diálogo Jurídico**. Salvador, CAJ – Centro de Atualização Jurídica, v.I, nº 2, maio 2001. Disponível em: www.direitopublico.com.br. Acesso em: 23 de janeiro de 2013.

_____. Participação popular na administração pública: mecanismos de operacionalização. **Revista Diálogo Jurídico**. Salvador, CAJ – Centro de Atualização Jurídica, v.I, nº 7, out. 2001. Disponível em: www.direitopublico.com.br. Acesso em: 23 de janeiro de 2013.

NETO, D.F. M. **Direito de Participação Política**: legislativa, administrativa, judicial: fundamento e técnicas constitucionais de legitimidade. Rio de Janeiro: Renovar, 1992.

NODARI, P. C. Educação, cultura e cidadania. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 2008, Caxambu. **Anais...** Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4347Int.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2009.

NUNES, I. B. **Noções de educação a distância**. Disponível em: <<http://www.intelecto.net/esd/ivonio1.html>>. Acesso em: 12/12/2012.

OLIVEIRA, G. H. J. de. As Audiências Públicas e o Processo Administrativo Brasileiro. **Revista de Direito Administrativo**. Rio de Janeiro, n. 209, p. 153-167, jul./set. 1997.

OLIVEIRA, P. C.; CARVALHO, P. D. **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire**. 2007. Disponível em Scielo: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2007000200006&lng=en&nrm=iso Acesso em: 10 de Abril de 2011.

PARO, V. H. (org). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

PARO, V. H. Educação pra a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade de ensino. In: _____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001, p. 33-37.

PIEPER, A. **Ética y Moral**. Barcelona: Editorial Crítica, 1990.

PINTO, F. **Humanismo e Esperança em Freire**. Disponível em: <<http://www.socialismo.org.br/portal/educacao/65-artigo/422-humanismo-e-esperanca-em-paulo-freire>>. Acesso em: jun. 2008.

PIZZI, J. **O desenvolvimento e suas exigências morais**. Pelotas: UFPel, 2005. Disponível em: <http://www.ucpel.tche.br/filosofia/vol1/desenvolvimento.pdf> Acesso em: 3 de agosto 2009.

POCHMANN, M. Raízes da grave crise do emprego no Brasil. In: GOMES, A. (org.). **O trabalho no século XXI**: considerações para o futuro do trabalho. São Paulo: Anita Garibaldi, 2001.

POGREBINSCHI, T. **Emancipação**: um conceito em busca de uma teoria. Rio de Janeiro: Anais do 4º Encontro Nacional da ABCP – Associação Brasileira de Ciência Política, PUC – Rio de Janeiro, jul. 2004.

RESENDE, A. C. A. **Fetichismo e subjetividade**. 1992. 89 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1992.

RODHEN, V. O Criticismo Kantiano. In: REZENDE, A. (org). **Curso de Filosofia**: para professores e alunos dos cursos de segundo grau e de graduação. 12. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

RODRIGUES, M. L. P. Demandas Sociais versus crise de Financiamento: o papel do Terceiro Setor no Brasil. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, n. 32 (5), set./out. 1998.

SÁNCHEZ, N. A. Mirada Global. **Revista latino americana de informações**. ALAI, América Latina em Movimiento. p. 1. mai. 2008. Disponível em: <http://alainet.org/active/24267&lang=es>

SANTOS NETO, E. Esperança, utopia e resistência na formação e prática de educadores no contexto neoliberal. **Revista de Educação do COGEIME**. ano 13, n. 24, Piracicaba: COGEIME, p. 53-62, jun. 2004.

SANTOS, B. de S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H. et. al. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____. **Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995. 348 p.

SATRE, J-P. **O existencialismo é um humanismo**. Trad. Rita Correia Guedes. Paris: Les Éditions Nagel, 1970.

SCHERER-WARREN, I. **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 1993. 143 p.

SILVA, F. C. C. **Controle social: reformando a administração para a sociedade**. Brasília, 2001.

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 27. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

SIQUEIRA, J. F. **As Possibilidades de Emancipação Humana no Capitalismo: raça, gênero e democracia**. Texto fotocopiado. 2006.

STRECK, L. L. O papel da jurisdição constitucional na realização dos direitos sociais-fundamentais. In: SARLET, I. W. (org.). **Direitos fundamentais sociais: estudos de direito constitucional, internacional e comparado**. 170 p.

TOURAINÉ, A. **O que é a Democracia?** Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1996

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**, São Paulo: Atlas, 1992.

VATTIMO. **O fim da modernidade**. Nihilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WIKIPEDIA. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Disponível em:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Departamento_Intersindical_de_Estat%C3%ADstica_e_Estudos_Socioecon%C3%B4micos. Acesso em: 12 de março de 2013.

_____. Heteronomia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Heteronomia>. Acesso em: 05 de junho de 2013.

_____. Ontologia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ontologia>. Acesso em: 05 de abril de 2013.

_____. Tautologia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Tautologia>. Acesso em: 13 de janeiro de 2013.

WOOD, E. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Ed. Boitempo, 2003. 216 p.

APÊNDICES

APENDICE I: Cronograma de Pesquisa

ANO: 2012	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.
Entrevistas semi- estruturadas											
Observações Semi-dirigida											
Análise das informações Coletadas											
Revisão de literatura											
Escrita da dissertação Final											
Defesa da dissertação											

APÊNDICE II: Sujeitos da Pesquisa

SUJEITOS	SEXO	NÍVEL DE ESTUDO	LOCALIZAÇÃO POR BAIRRO	IDADE
E1	F	ENS. M	MÁRIO Q.	18
E2	M	ENS. M	MÁRIO Q.	23
E3	M	ENS. M	MÁRIO Q.	16
E4	F	ENS. M	MÁRIO Q.	18
E5	F	ENS. M	MÁRIO Q.	22
E6	F	ENS. M	MÁRIO Q.	21
E7	M	ENS. M	MÁRIO Q.	22
E8	M	ENS. M	MÁRIO Q.	18
E9	M	ENS. M	MÁRIO Q.	17
E10	M	ENS. M	MÁRIO Q.	17
E11	F	ENS. M	MÁRIO Q.	16

APÊNDICE III: Entrevista intencional e roteiro básico de perguntas

1. A formação técnica e humana oferecido pelo DEPROTEC ou CRC, significam o que para a tua vida?
2. O que para você é cidadania?
3. Você pensa que a comunidade local, nos arredores do CESMAR necessita de melhorias?

Quais:

1.2.3

4. De que forma você poderia ajudar a tua comunidade a melhorar?

1.2.3

5. Você pensa que existem diferenças entre o Centro de Porto Alegre e o Bairro Mário Quintana?

Quais?

1.2.3

6. Cite por ordem de importância, seis coisas que você considera importantes para a vida de qualquer ser humano:

1.2. 3.4.5.6.

7. Cite um exemplo de líder positivo na comunidade? Cite 3 qualidades desse líder.

1. 2.3.

8. Cite 6 coisas que você gosta de fazer nos tempos livres:

1.2.3.4.5.6.

SEGUNDO QUESTIONÁRIO:

Conforme seu entendimento,

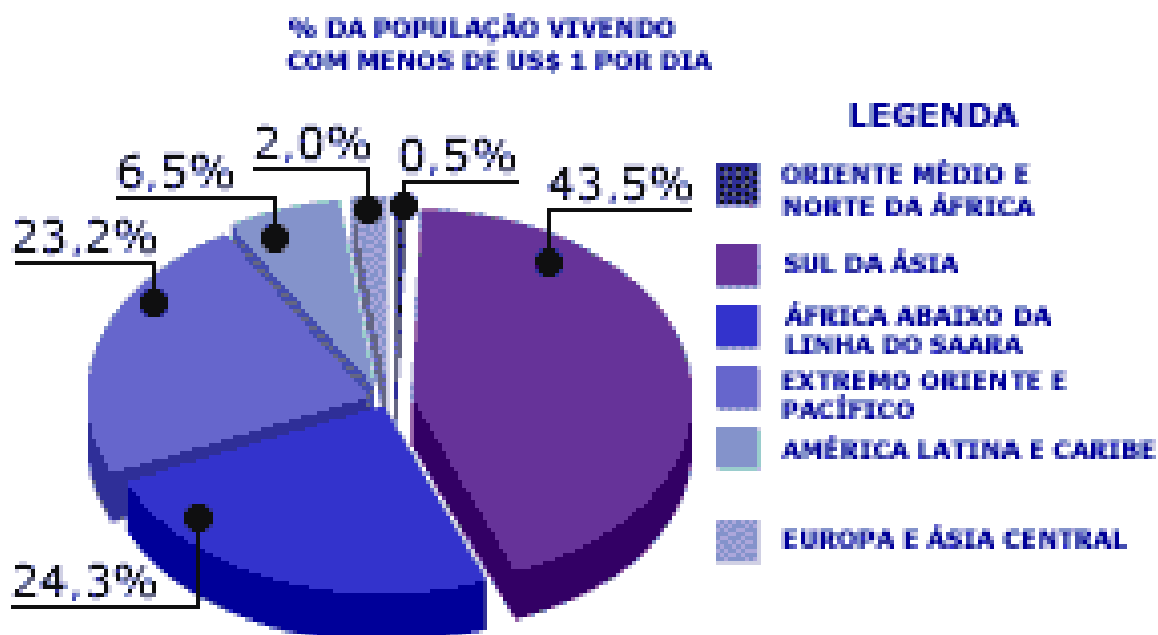
9. A nossa sociedade hoje, necessita de pessoas que vençam com seu próprio esforço e empenho ou no esforço coletivo para conquistar uma vida melhor?
10. Você considera os Direitos Humanos importantes? Porque? Cite os Direitos Fundamentais do Homem que você conhece.
11. Para você o consumo é importante? Qual é seu argumento?
12. Para você, como seria a Educação ideal?
13. Você considera a educação do CRC, uma educação idela? Porque?
14. Você se considera cidadão? Justifique.
15. Em que situação você vê que há sinal de cidadania?

16. Você sabe o que é emancipação? O que significa uma pessoa emancipada? Qual a relação de emancipação e cidadania?
17. O que você sonha para o teu futuro e da humanidade? O que você espera da vida?

ANEXOS

ANEXO I: Gráfico da Pobreza Mundial

ONDE ESTÃO OS POBRES DO MUNDO



FONTE: BANCO MUNDIAL

ANEXO II: Foto Aérea do Centro Social Marista de Porto Alegre

