

Joseida Schütt Zizemer

A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA  
NA ESCOLA PÚBLICA:  
AVANÇOS E DIFICULDADES

Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para a obtenção do grau de Mestre em Educação, tendo como orientador o Dr. Telmo Marcon.

Passo Fundo

2006

**Z82c Zizemer, Joseida Schütt**

A construção da cidadania na escola pública : avanços e dificuldades / Joseida Schütt Zizemer. – 2006.

166 f. ; 24 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2006.

Orientador: Dr. Telmo Marcon.

1. Cidadania. 2. Escolas públicas. 3. Educação humanística.  
I. Marcon, Telmo, orientador. II. Título.

Bibliotecária responsável Schirlei T. da Silva Vaz - CRB 10/1364

### Agradeço

A todas as pessoas da comunidade de Ernestina, em especial à Escola Raimundo Corrêa, colegas, amigos pelo apoio, solidariedade e ajuda para enfrentar esse desafio.

Ao meu esposo Edeimar e meus filhos Vítor Augusto e Vitória, pelo carinho, paciência, apoio e estímulo.

Aos meus pais, por sempre terem acreditado em mim, pelo seu exemplo e carinho.

Ao meu orientador, Dr. Telmo Marcon, pelo apoio e ajuda, por acreditar no meu trabalho, por seu estímulo e exemplo de paciência, solidariedade e competência.

Aos Drs. Ricardo Rossato e Balduino Andreolla, educadores conscientes, pelas sábias contribuições no processo de qualificação do trabalho.

Ao Dr. Elli Benincá, por seu exemplo de luta por uma educação libertadora, por seu apoio, amizade e solidariedade.

## **RESUMO**

A presente pesquisa teve como objeto analisar as vivências e as compreensões de cidadania na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, Ernestina/RS. Inicialmente foi feito um estudo sobre as principais compreensões de cidadania construídas desde a antiguidade até os tempos atuais, de modo especial na legislação educacional recente. A compreensão de cidadania assumida pela pesquisa é a de que o ser humano é um ser de direitos individuais, sociais e políticos, conforme Hannah Arendt e Norberto Bobbio. A cidadania é compreendida como direito à educação e, no âmbito da escola, como direito à participação, à formação de uma consciência crítica e ao respeito à diversidade. A realização desses direitos se dá de modo contínuo e dialético, ou seja, é permeado por conflitos, contradições, relações de dominação e de discriminações, mas também de ações afirmativas através da participação e do desenvolvimento de atividades e projetos propositivos. O trabalho de identificação dos avanços e dos limites da cidadania no âmbito da escola foi feito através da análise dos documentos da própria escola, de questionários e entrevistas com pais, professores e alunos e também através da sistematização das observações realizadas pela pesquisadora na condição de educadora. O estudo evidenciou que existem situações que impedem a efetivação da cidadania como a indisciplina, a agressividade, as discriminações socioculturais, a falta de condições de trabalho, as práticas autoritárias, etc. Por outro lado, a escola desenvolve projetos e encontros pedagógicos reconhecidos como experiências construtoras de cidadania, relativos ao meio ambiente e à Escola Aberta. A pesquisa ajudou a evidenciar elementos que fazem parte do cotidiano escolar que até então não estavam explícitos, entre os quais, relações de poder, nível de satisfação e de descontentamento de alunos e pais com o trabalho da escola, relações de agressividade e de desrespeito entre alunos e entre alunos e professores, conflitos étnico-culturais e práticas de discriminação. Existe na escola estudada, no entanto, uma preocupação em qualificar o projeto político-pedagógico e

elaborar projetos que são importantes para o avanço dos processos participativos e democráticos. À luz de reflexões críticas, especialmente de Paulo Freire, chega-se à conclusão de que a escola pode avançar muito nas experiências de cidadania visando à superação das práticas pedagógicas autoritárias e discriminatórias. Esse avanço necessita estar embasado numa práxis emancipatória, fundamentada no diálogo. A escola pode se constituir num espaço de formação de cidadãos conscientes, críticos e dialógicos. Para tanto, a apropriação do conhecimento deve estar acompanhada de relações democráticas, dialógicas e participativas.

Palavras-chave: Escola cidadã, cidadania, cotidiano escolar, formação crítica, pedagogia dialógica.

## **RESUMEN**

La presente investigación tuvo como objeto analizar las vivencias y las comprensiones de ciudadanía en la Escuela de Enseñanza Media Raimundo Corrêa, Ernestina/RS. Al principio fue realizado un estudio sobre las principales comprensiones de ciudadanía construidas desde la antigüedad hasta los tiempos actuales, en especial en la legislación educacional reciente. La comprensión de ciudadanía asumida por la investigación es la de que el ser humano es un ser de derechos individuales, sociales y políticos, según Hannah Arendt y Norberto Bobbio. La ciudadanía es comprendida como derecho a la educación y, en ámbito escolar, como derecho a la participación, a la formación de una conciencia crítica y al respeto a la diversidad. La realización de esos derechos ocurre de modo seguido y dialéctico, o sea, es traspasado por conflictos, contradicciones, relaciones de dominación y de discriminaciones, pero también de acciones afirmativas a través de la participación y del desarrollo de actividades y proyectos propositivos. El trabajo de identificación de los avances y de los límites de la ciudadanía en ámbito escolar fue hecho a través del análisis de los documentos de la propia escuela, de encuestas y entrevistas con padres, profesores y alumnos, y también a través de la sistematización de las observaciones hechas por la investigadora en la condición de educadora. El estudio evidenció que existen situaciones que impiden la efectividad de la ciudadanía como la indisciplina, la agresividad, las discriminaciones socioculturales, la falta de condiciones de trabajo, las prácticas autoritarias, etc. Por otra parte, la escuela desarrolla proyectos y encuentros pedagógicos reconocidos como experiencias constructivas de ciudadanía, relativos al medioambiente y a la Escuela Abierta. La investigación ayudó a evidenciar elementos que hacen parte del día a día escolar que hasta el momento no estaban claros, entre ellos relaciones de poder, el nivel de satisfacción e insatisfacción de los alumnos y de los padres con el trabajo de la escuela, relaciones de agresividad y de desacato entre alumnos y profesores, conflictos étnico

culturales y prácticas de discriminaciones. Existe en la escuela estudiada, sin embargo, una preocupación en calificar el proyecto político pedagógico y elaborar proyectos participativos que son importantes para el avance de los procesos participativos y democráticos. A la luz de reflexiones críticas, en especial de Paulo Freire, se puede concluir que la escuela puede avanzar mucho en las experiencias de ciudadanía, teniendo por objeto la superación de prácticas pedagógicas autoritarias y discriminatorias. Ese avance necesita estar basado en una praxis emancipadora fundamentada en el diálogo. La escuela puede constituirse en un espacio de formación de ciudadanos concientes, críticos y dialogísticos. Para tanto, la apropiación del conocimiento debe estar acompañada de relaciones democráticas, dialogísticas y participativas.

Palabras llave: Escuela ciudadana, ciudadanía, cotidiano escolar, formación crítica, pedagogía dialogística.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANDE – Associação Nacional de Educação

CPERS – Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul

CPM - Círculo de Pais e Mestres

EJA – Educação de jovens e Adultos

GERC – Grêmio Estudantil Raimundo Corrêa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

ONGs – Organizações não-governamentais

PRADEN – Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Municipal

PROERD – Programa Educacional de resistência às drogas e à violência

SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
1 CIDADANIA E EDUCAÇÃO .....	17
1.1. Cidadania na história .....	17
1.1.1 A cidadania na Antigüidade e na Idade Média.....	18
1.1.2 Cidadania no Estado Moderno .....	24
1.1.3 Cidadania contemporânea .....	32
1.1.4 A Declaração Universal dos Direitos Humanos .....	36
1.1.5 Cidadania no contexto neoliberal .....	37
1.2. Cidadania na legislação educacional .....	42
1.2.1 A Lei 5692/71.....	44
1.2.2 A Lei 9394/96.....	49
2 CONTEXTUALIZANDO A ESCOLA RAIMUNDO CORRÊA.....	55
2.1 A escola pública e a cidadania .....	55
2.2 A escola pública de Ernestina .....	57
2.2.1 O município de Ernestina.....	57
2.2.2 Aspectos históricos .....	58
2.2.3 A educação no município.....	61
2.3 A cidadania nos documentos escolares.....	65
2.3.1 Plano Integrado de Escola.....	65
2.3.2 Plano político-pedagógico.....	66
2.3.3 Os segmentos atuantes na escola .....	69
2.3.4 Os afazeres do corpo docente e discente.....	73
3 SITUAÇÕES AFIRMATIVAS E NEGADORAS DE CIDADANIA .....	76
3.1 Cidadania, escola e as questões de (in) disciplina e autoridade.....	76

3.2 Cidadania, escola, cultura e exclusão .....	84
3.3 Cidadania e participação dos pais .....	89
3.4 Cidadania e assistencialismo.....	91
3.5 Cidadania e silêncio.....	93
3.6 Cidadania e trabalho .....	94
3.7 Cidadania e meio ambiente .....	95
3.7.1 Os projetos sobre Meio Ambiente .....	96
3.8 Cidadania e política .....	98
3.9 Cidadania, direitos e deveres.....	101
3.10 Cidadania, comunicação e liberdade de expressão.....	103
3.11 Cidadania e encontros pedagógicos.....	107
3.12 Cidadania e o Projeto “Escola Aberta para a Cidadania” .....	113
3.13 Processos construtores/negadores de cidadania .....	115
4 DESAFIOS DA ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE CIDADANIA .....	118
4.1 Sobre o conceito de cidadania.....	118
4.2 Perspectiva escolanovista e histórico-crítica de educação.....	120
4.3 Educação tradicional.....	123
4.4 Educação dialógica/libertadora .....	126
4.4.1 O método Paulo Freire .....	126
4.4.2 Político - pedagógico: a questão da conscientização .....	130
4.4.3 Cidadania e dialogicidade .....	132
4.4.4 Cidadania e práxis pedagógica .....	134
4.5 A verticalidade pedagógica.....	135
4.6 O sujeito na escola.....	137
4.7 Limites para a prática escolar cidadã.....	138
4.8 Possibilidades para a prática escolar cidadã .....	147
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	156
REFERÊNCIAS .....	162

## INTRODUÇÃO

A escola ocupa papel relevante na sociedade, que vai além da transmissão e acumulação de conhecimentos. A educação pode se constituir como afirmadora dos direitos humanos, pode ajudar na construção de uma sociedade cidadã e atuar também de forma a negar alguns desses princípios. No entanto, pela diversidade social e pelas contradições socioeconômicas e culturais presentes na sociedade, a escola ora afirma a cidadania, ora nega. É fundamental a escola tomar consciência dessas possibilidades.

Atuo como professora na escola pública desde 1982. No decorrer desses anos, muitas concepções acerca do ser educador que eu tinha como ideais se mostraram ineficientes e muitas dúvidas foram se acumulando. Eu sempre fui muito exigente quanto à (in) disciplina, os alunos deviam estar quietinhos, trabalhando, para que tudo andasse bem durante as minhas aulas. No entanto, ao realizar provas, muitos iam mal, dando a impressão que não haviam aprendido, embora eu tivesse os ensinado. Sendo assim, por que não aprenderam? Às vezes, um aluno dizia que não queria realizar determinada atividade, e eu vinha com um discurso: “Como você não quer estudar, não quer ser alguém na vida? O estudo é importante e, às vezes, temos que fazer algumas coisas de que não gostamos. E você, se vai trabalhar, já tem que ir aprendendo desde agora a fazer algumas coisas mesmo sem estar com vontade.” E assim eu ficava tentando conformar o aluno a ser um pequeno trabalhador, obediente às ordens da professora. No entanto, eu havia realizado leituras acerca de como o aluno constrói o conhecimento e percebia que algo não funcionava, algo estava faltando, parece que a escola e eu não correspondíamos ao que dela se esperava.

Alguns anos depois assumi a direção da escola, o que penso ter sido uma experiência importante e que deveria ser vivida por cada professor, pois torna-se possível observar a escola por outro ângulo, “de fora”, perceber o todo, os diversos segmentos que a compõem, permite identificar a hierarquia existente e perceber melhor a sua estrutura. Compreende

também que o processo educacional não é tão simples, existe uma estrutura dando sustentação à professora de sala de aula, trabalhando para que a escola viva num clima de “normalidade”, que tenha material, folhas, os consertos que se fazem necessários, os papéis preenchidos, enfim, há um trabalho educacional sendo feito também pelos setores da escola.

Em 1993, assumi como professora na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa<sup>1</sup>, inicialmente como professora de Currículo por Atividades e Ensino Religioso no Ensino Fundamental e Médio, Matemática e Ciências na 4ª e 5ª séries. Em 1995, assumi a direção da escola, na primeira eleição direta para diretores no estado. Novamente foi uma experiência enriquecedora, pois a escola era maior, contava com Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), o processo se deu num ambiente mais democrático e as decisões eram mais conjuntas.

Ao retornar à sala de aula em 1997, comecei a questionar sobre as práticas pedagógicas. A partir daí, pelas reflexões que fazia após as aulas, procurava modificar as atividades, mas me detendo no fazer do aluno, em realizar atividades que o atraíssem, das quais eles gostassem, continuando com a prática, poderíamos dizer agora, tradicional afetiva. No entanto, apesar de os resultados das provas melhorarem bastante, os problemas de aprendizagem continuaram (e penso que continuam), alguns alunos não conseguiam aprender a ler, somar, multiplicar. Da mesma forma, outros problemas existiam, tais como: falta de diálogo e espaço para debates, questões que me preocupavam.

Por estar em contato permanente com o cotidiano escolar, muitas questões, dúvidas e inquietações estiveram e continuam presentes, pois muitas são as dificuldades e contradições que envolvem o processo político-pedagógico escolar. Sendo assim, senti necessidade de estudar novamente. O que antes parecia desnecessário, agora passa a ser fundamental. Acredito que essa necessidade surgiu da dificuldade em acompanhar os acontecimentos na educação e na escola. Por isso, no ano de 2003, fiz um curso de pós-graduação lato sensu em Administração e Supervisão Escolar.

Estudar, conhecer as teorias educacionais, permite ao professor não só identificar as práticas pedagógicas exercidas na escola, como conhecer formas alternativas de educação. Estudar auxilia a perceber que as questões políticas, econômicas e sociais interferem e, por vezes, são determinantes nos processos educacionais.

Pela necessidade de encontrar elementos teóricos que auxiliassem nos processos pedagógicos, em 2004, formamos um grupo de estudos com professores, fora do horário de

---

<sup>1</sup> Escola localizada no município de Ernestina, RS.

trabalho escolar, para conversarmos sobre as nossas práticas pedagógicas cotidianas e debatermos sobre algumas leituras, porque as dúvidas e os problemas eram praticamente comuns aos educadores. O autor escolhido para esses estudos foi Paulo Freire, pela sua pedagogia dialógica. O grupo começou pequeno. Éramos quatro e, em 2005, o grupo aumentou significativamente, chegando a ter 17 professores participando dos estudos. Pedimos a orientação do professor Elli Benincá, da Universidade de Passo Fundo, que assessorou o grupo durante esse ano, o que qualificou bastante as discussões. Esse espaço pedagógico se mostrou fundamental, porque aprendemos a compartilhar dúvidas e inquietações e buscar soluções conjuntas através do diálogo e leituras que ampliassem os horizontes.

Ao participar do Seminário Avançado oferecido pelo Mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo denominado “Movimentos Sociais, Práxis e Cidadania”, me senti motivada a fazer um projeto de estudo sobre a cidadania na escola pública, por entender que a formação do cidadão é um dos objetivos da escola. Investigar que conceito se tem de cidadania, analisar os diferentes componentes da escola pública e as relações existentes em seu interior, talvez possibilite produzir subsídios teóricos que permitam desvelar algumas relações que se estabelecem na escola, contribuindo para a formação de uma escola cidadã.

Em julho de 2004 ingressei no mestrado. Os professores problematizavam as aulas, expunham dúvidas, indagações; indicavam bibliografias; acrescentavam informações; desmontavam conceitos cristalizados; colocavam-nos em crise. Desse modo, pude construir uma concepção de pesquisa e, a partir daí, estruturar o meu projeto preliminar. Alguns questionamentos me faziam refletir: qual é o papel da escola na sociedade? Como formar um aluno crítico, consciente? Como trabalhar com as questões sociais que permeiam o dia-a-dia escolar? Como o contexto age sobre o universo do aluno, sobre o olhar do professor e sobre o processo pedagógico? Como realizar um trabalho educacional que contribua para a formação de cidadãos? Como se fazem presentes as questões dos direitos humanos na escola? O que fazemos na escola contribui para a formação do aluno cidadão? Como são trabalhadas as questões relativas à cidadania? Que visão se tem de cidadania na escola? Formar para a cidadania é objetivo claro para a escola? Essas e muitas outras questões estiveram presentes na escolha e delimitação do meu tema de pesquisa. A partir daí aprofundi os estudos acerca de cidadania, no esforço de compreender melhor o conceito e suas transformações no tempo.

Desenvolver o aluno cidadão, crítico e consciente, é tarefa a que a escola se propõe. Ser cidadão é fundamental. Entretanto, para que a escola possibilite a formação do cidadão crítico, participativo, é necessário que os diversos componentes da comunidade escolar

também sejam. Nesse sentido me propus a estudar sobre o meu ambiente de trabalho, na tentativa de entender como se dão as relações, como se dão os processos escolares no sistema de ensino público, que compreensão se tem de cidadania para formação do aluno cidadão. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é estudar a compreensão do conceito e a vivência da cidadania na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, na tentativa de compreender a educação como a possibilidade de consolidação de um direito social básico do cidadão, estudar, o que envolve a necessidade da consolidação de outros direitos civis, políticos e sociais para que o direito pretendido se processe de forma qualitativa.

Ao realizar estudos sobre a escola, é mais visível o que está “errado”, ou “fora do lugar”. A literatura sobre o assunto é ampla, com receitas diversas de como melhorar o desempenho da instituição e muitos trabalhos já estão desenvolvidos. O olhar que pretendo seguir no presente estudo é um olhar crítico sobre as questões de cidadania na escola, no sentido de reconhecer os processos que a afirmam e a negam de diversas formas. Procuo não dar ênfase somente aos processos que a negam, mas também realçar o fazer que consolida a cidadania, pela função social da escola e também pelo empenho de tantos profissionais em realizar um bom trabalho e uma educação de qualidade. O que acontece, muitas vezes, é que existem condicionantes externos e internos que dificultam o trabalho educacional. Pretendo realizar um estudo sobre alguns desses fatores, na tentativa de desvelar como podem influenciar no trabalho escolar e nas questões de cidadania, sem que, muitas vezes sejam percebidos e que, ao percebê-los, se possam quebrar esses condicionamentos.

O presente trabalho caracteriza-se pelo estudo na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, do município de Ernestina. Nesta escola, desde 1993, pude compartilhar ricas experiências em relação ao processo ensino-aprendizagem, que estão muito presentes neste trabalho.

Para o desenvolvimento do trabalho, optei por uma abordagem metodológica qualitativa, investigando e buscando o aprofundamento das questões, pelo fato de que, nas ciências sociais, a pesquisa qualitativa preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado e “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Para a efetivação da pesquisa, organizei um questionário com três perguntas sobre cidadania, para que alunos, funcionários e professores respondessem. As questões eram as seguintes: O que é cidadania? Que iniciativas estão sendo feitas na escola para construir

cidadania? Que práticas você identifica na escola que negam cidadania? Também foram realizadas entrevistas sobre cidadania na escola com professores, alunos, funcionários e pais. Das respostas dadas aos instrumentos, emergiram muitas questões que interferem no funcionamento da escola e que estão inseridas no cotidiano, de forma, às vezes, quase imperceptível, é preciso estar atento para perceber essas questões. As perguntas foram direcionadas aos alunos da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, por caracterizarem as séries finais de uma etapa. A fim de proteger a privacidade das pessoas, os alunos participantes estão enumerados e para os educadores utilizo a ordem do alfabeto. Após as entrevistas, foi feito um trabalho de organização das respostas a partir de alguns eixos.

Tornou-se necessária também a pesquisa documental em livros de atas, planejamentos da Escola, livros que falam sobre a história da escola e do município e pesquisa bibliográfica, em que busco os fundamentos teóricos da educação para a cidadania, as semelhanças e as discrepâncias entre o planejamento e as atividades realizadas pela escola. Devo observar o fato de a comunidade escolar colaborar com essa pesquisa, e por ele, agradecer, já que todos os documentos da Escola foram-me colocados à disposição.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro procuro contemplar um estudo sobre o conceito de cidadania em diferentes períodos da História: na Antigüidade, na Idade Média, na Modernidade e a cidadania Contemporânea. Fazem parte também deste capítulo o estudo da cidadania na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Neoliberalismo e nas Leis 5692/71 e 9394/96.

No segundo capítulo procuro trabalhar as questões que envolvem a cidadania na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, que conta, em 2005, com 507 alunos, 32 professores e 10 funcionários. A Escola está localizada no município de Ernestina, cuja atividade econômica preponderante é a agricultura, com plantações de soja, trigo e milho. É feito um relato breve da história do município de Ernestina e da Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa inserida nesse contexto; como a questão da cidadania está registrada em documentos escolares e que compreensão de cidadania emerge nesses documentos.

No terceiro capítulo procuro identificar a compreensão de cidadania existente na comunidade escolar, especialmente entre alunos e professores; os processos que evidenciam a construção de cidadania, o que inclui alguns projetos desenvolvidos pela Escola e os processos que evidenciam negação de cidadania no ambiente escolar.

No quarto capítulo procuro discutir os desafios que se apresentam para a escola, enquanto espaço construtor de cidadania. Nesse sentido, valho-me como referencial teórico

principal a pedagogia libertadora/dialógica de Paulo Freire como possibilitadora de uma educação/escola cidadã, em contraponto à educação tradicional/bancária, que limita as possibilidades de desenvolver uma educação democrática, participativa e dialógica. Para tanto, pretendo desenvolver, em termos gerais, algumas concepções teóricas sobre educação vigentes na escola pública, a educação libertadora, a questão da conscientização, da práxis pedagógica, a democracia e a participação dos componentes da instituição escolar Raimundo Corrêa e de que forma os mesmos interagem para a formação de cidadania.



# 1 CIDADANIA E EDUCAÇÃO

## 1.1 Cidadania na história

Conhecer a história do conceito de cidadania através dos tempos traz a possibilidade de valorizarmos os diferentes saberes e fazeres do Ser Humano, além de entendermos um pouco mais sobre o conceito atual e sua importância para a educação. Da mesma forma, é possível a compreensão de que os conceitos não são imutáveis, mas são relativos a determinadas épocas.

Os diferentes períodos da história da humanidade, com suas peculiaridades, diversidade cultural, trazem à consciência que podemos rever conceitos arraigados em nós; possibilitam a compreensão de que sempre é possível a transformação, pois o mundo está em constante mudança. O teor qualitativo dessas mudanças vai depender de como o ser humano vive e compreende o mundo e das correlações de força presentes nos diferentes momentos históricos; a educação acompanha essas mudanças.

Pelas razões citadas, o presente estudo refere-se ao conceito de cidadania na época em que, primeiramente, foi vivenciado na Antigüidade e na Idade Média. Logo após, pela importância e mudanças no conceito, um estudo da cidadania na Idade Moderna, época considerada um marco de transformações no conceito. Segue com um estudo sobre a cidadania Contemporânea, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Neoliberalismo, corrente de pensamento predominante a partir do final do século XX. Pesquisar sobre o tema cidadania nas leis educacionais recentes é um desafio a que me proponho na segunda parte deste capítulo.

### 1.1.1 A cidadania na Antigüidade e na Idade Média

As primeiras aproximações de cidadania ocorrem na antiguidade, com a criação das cidades-estado pelos gregos, onde os cidadãos eram responsáveis pela cidade (*polis*), exercendo direitos e deveres políticos<sup>2</sup>, num regime democrático. Como era esse viver em sociedade, e quem eram os cidadãos? Para quem era destinada a cidadania?

Aristóteles, filósofo grego, descreve a vida em algumas cidades-estado gregas e também qual seria o ideal de uma cidade e seus cidadãos. O homem é um ser social por natureza, por isso deve viver em contato com outras pessoas, ter atividades comuns, conviver. A cidade seria, primeiramente, a junção de famílias, formando pequenos povoados que, juntos, formam a cidade. O que caracteriza uma cidade é o fato de as pessoas terem algo em comum e se unirem com objetivos e interesses comuns, com a finalidade de viver melhor: “uma cidade é uma comunidade de clãs e povoados para uma vida perfeita e independente, e esta em nossa opinião é a maneira feliz e nobilitante de viver.” (ARISTÓTELES, 1997, p. 94). Para que a cidade seja efetivamente independente, ou seja, tenha todo o necessário para a vida, é preciso que tenha organização política, por isso tem um governo que Aristóteles chama constituição: “o governo em toda parte detém o poder soberano sobre a cidade, e a constituição é o governo.” (ARISTÓTELES, 1997, p. 89). O governo é responsável pela justiça, educação, defesa da mesma, enfim, é responsável para que a cidade se desenvolva bem. Deve ser direcionado ao interesse de toda a cidade e ao bem-estar dos cidadãos.

Para que as pessoas fossem consideradas cidadãs, era necessário que tivessem algumas qualidades, e ser cidadão dava direito a privilégios. Mas, o que é ser um cidadão grego? Aristóteles diz que: “um cidadão integral pode ser definido pelo direito de administrar justiça e exercer funções públicas.” (ARISTÓTELES, 1997, p. 78). Outra definição:

Cidadão, de um modo geral, é uma pessoa que participa das funções de governo e é governado, embora ele seja diferente segundo cada forma de governo; em relação à melhor forma, cidadão é uma pessoa dotada de capacidade e vontade de ser governada e governar com vistas a uma vida conforme ao mérito de cada um. (ARISTÓTELES, 1997, p. 194).

As pessoas que podiam participar da atividade política e social da cidade eram cidadãs. No entanto, o direito à cidadania não era estendido às mulheres, às crianças, aos idosos, aos estrangeiros, aos escravos, aos assalariados (artífices), aos agricultores, aos pobres. A função

---

<sup>2</sup> Para Aristóteles, o termo “política” trata da ciência da felicidade humana: “a meta da política é descobrir primeiro a maneira de viver que leva à felicidade humana, e depois a forma de governo e as instituições sociais capazes de assegurar aquela maneira de viver.” (ARISTÓTELES, 1997, p. 7).

destes era prover as condições de vida melhor para os cidadãos, produzir a alimentação, fazer os trabalhos servis, pois o cidadão não deveria se ocupar com isso; com exceção das crianças e dos idosos, que, muitas vezes, não eram considerados cidadãos por serem muito novas, ou muito velhos. Em alguns governos os idosos faziam parte do conselho político, aí eram cidadãos. O governo era planejado para o bem-estar dos cidadãos e para manter os seus privilégios.

Aristóteles distingue três modos de vida (*bios*) que os homens podiam escolher livremente. Só essas três modalidades possibilitavam cidadania: a vida voltada para os prazeres do corpo; a vida dedicada aos assuntos da *polis*; a vida do filósofo dedicada à investigação e à contemplação das coisas eternas.

Segundo Arendt,

Nem o labor nem o trabalho não eram tidos como suficientemente dignos para constituir um *bios*, um modo de vida autônomo e autenticamente humano; uma vez que serviam e produziam o que era necessário e útil, não podiam ser livres e independentes das necessidades e privações humanas. (1997, p. 21).

Arendt escreve várias vezes em seu livro “A condição humana” formas de como, na Antigüidade, havia desprezo pelas atividades que se referissem a prover a própria subsistência, à sobrevivência. O trabalho regular cerceava a liberdade e, para ser cidadão, era preciso viver somente na esfera política, a liberdade só era possível na esfera da polis. À família eram destinadas as atividades de prover o sustento, por isso, as mulheres e os escravos não eram cidadãos nem poderiam ser, pois realizavam atividades servis. Na família não existia liberdade, pois o chefe era seu dominante e só era considerado livre, portanto cidadão, à medida que deixava o lar e ingressava na esfera política, onde todos eram iguais: “A igualdade era a própria essência da liberdade, mas não era ligada à justiça, era mover-se numa esfera onde não existia governo nem governados.” (ARENDR, 1997, p. 42).

O conceito de igualdade, uma das condições para a cidadania, não é o conceito atual. A igualdade era a do homem entre seus pares, os cidadãos, e não entre todas as pessoas. Da mesma forma que para ser cidadão era preciso a virtude da coragem. Coragem para sair da família e se ligar a *polis*, pois ela exigia muito.

Pode-se facilmente imaginar como essa vida política comum era cheia de preocupações, quando se recorda que a lei ateniense não permitia que um cidadão permanecesse neutro, e punia com a perda de cidadania aqueles que não quisessem tomar partido em disputas fracionárias. (ARENDR, 1997, p.23).

A negação do direito à cidadania, a existência dos pobres e da escravidão era considerada natural, necessária à vida na cidade e, muitas vezes, justificava-se:

[...] os escravos gregos eram geralmente da mesma nacionalidade que os seus senhores; haviam demonstrado sua natureza servil por não terem cometido suicídio e, como a coragem era a virtude política haviam demonstrado com isso sua indignidade “natural”, sua incapacidade de serem cidadãos. (ARENDR, 1997, p. 46).

Outra explicação que torna natural o ser escravo:

Mandar e obedecer são condições não somente inevitáveis, mas também convenientes. Alguns seres, com efeito, desde a hora de seu nascimento são marcados para ser mandados ou para mandar, e há muitas espécies de mandantes e mandados. (ARISTÓTELES, 1997 p. 18).

Falava-se muito na sorte de nascer em uma família de cidadãos ou de escravos, como destino dado pela natureza ou por deuses, e não pela opressão do ser humano em considerar e tratar outro ser humano como inferior:

O discurso político dos povos antigos instalou, no cidadão, a obediência às leis da cidade, advindo da idéia de justiça e igualdade, e a separação radical entre os cidadãos e os outros: súditos, metecos, escravos, estrangeiros. Os cidadãos obedeciam às “leis” da cidade e os outros à vontade dos cidadãos. (BERTASO, 2002, p. 408).

A escravidão era uma forma de exploração do ser humano diferente, visava não precisar trabalhar, ter tempo para a política:

Ao contrário do que ocorreu nos tempos modernos, a instituição da escravidão na antiguidade não foi uma forma de obter mão-de-obra barata nem instrumento de exploração para fins de lucro, mas sim a tentativa de excluir o labor das condições da vida humana. Tudo o que os homens tinham em comum com as outras formas de vida animal era considerado inumano. (ARENDR, 1997, p. 95).

Sendo assim, a escravidão não visa lucro em dinheiro, no entanto, é a exploração de pessoas, baseado na idéia de que o escravo não é humano. Sendo inumano trabalhar, o escravo não é considerado homem ou cidadão, o que acarreta falta de consideração de idéias, sentimentos, dores, doenças para com o escravo.

Aristóteles chamava a vida do cidadão de “boa”:

Era ‘boa’ exatamente porque, tendo dominado as necessidades do mero viver, tendo-se libertado do labor<sup>3</sup> e do trabalho<sup>4</sup>, e tendo superado a anseio inato de sobrevivência comum a todas as criaturas vivas, deixava de ser limitada ao processo biológico da vida. (ARENDDT, 1997, p. 46).

Para que se desenvolvesse a ‘vida boa’, e ram necessários mecanismos para desenvolver o ‘bom’ cidadão e a vida perfeita, com os preceitos necessários de justiça e de moralidade. Para isso Aristóteles ressalta a importância da educação para os cidadãos, primeiramente no lar e depois no coletivo: “[...] tem que haver uma legislação pertinente à educação e que ela deve ser um encargo público; não se deve, porém, ignorar o que é a educação e como se deve educar.” (ARISTÓTELES, 1997, p. 267). A educação seria então o modo pelo qual a cidade se perpetua e formam-se bons governantes. Segundo Arendt:

A rigor, a *polis* não é a cidade-estado em sua localização física; é a organização da comunidade que resulta do agir e falar em conjunto, e o seu verdadeiro espaço situa-se entre as pessoas que vivem juntas com tal propósito, não importa onde estejam. <<Onde quer que vás, serás uma *polis*>> estas famosas palavras não só vieram a ser a senha da colonização grega, mas exprimiam a convicção de que a ação e o discurso criam entre as partes um espaço capaz de situar-se adequadamente em qualquer tempo e lugar. (1997, p. 211).

Na Antigüidade, nas cidades-estado gregas, ser cidadão supunha certos princípios: liberdade, coragem, igualdade. A muitos era negado o direito à cidadania, o que era considerado natural, pois ela não era para todos, só para uns poucos “escolhidos”.

Segundo Rossato,

A pólis colocada a serviço do homem é a mais importante de suas criações e visa estabelecer uma ordem social para nela desenvolver as virtudes humanas. Portanto, a própria pólis será ornada das mais importantes virtudes do homem, como destaca Platão, na República: a sabedoria, a justiça, a prudência e a coragem. E este pensador vai ao extremo de julgar que somente os filósofos deveriam governar as cidades, criando a figura dos reis filósofos. (2005, p.222).

Mesmo após o domínio político de Roma sobre a Grécia, o conceito de cidadania continua a ser a do indivíduo que pertence a uma comunidade, à polis, e vai ser incorporado e expandido pelo sistema jurídico romano, constituindo-se, segundo Dal Ri Junior, num primeiro momento, o critério por nascimento (*jus sanguinis*) e por adoção, para a aquisição da cidadania. (2002, p. 32). Ser cidadão romano comportava uma série de privilégios:

<sup>3</sup> Labor significa atividade do processo biológico do ser humano, conforme Arendt (1997, p. 15).

<sup>4</sup> Trabalho significa atividade correspondente ao artificialismo da existência humana, segundo Arendt (1997, p.15).

A cidadania romana permitia o acesso aos cargos públicos e às várias magistraturas (além da possibilidade de escolhê-las no dia de sua eleição), a possibilidade de participar das assembleias políticas da cidade de Roma, diversas vantagens de carácter fiscal e, importante, a possibilidade de ser sujeito de direito privado, ou seja, de poder se apresentar em juízo mediante os mecanismos do jus civile, o direito romano por excelência. (CIDADANIA ROMANA, 2006).

A cidadania Antiga é caracterizada pela submissão do indivíduo ao Estado e, ao mesmo tempo, por uma grande liberdade do cidadão na manifestação de suas opiniões. É preciso que se considere a amplitude dos direitos e deveres atribuídos aos cidadãos, nisso consiste a riqueza da noção de cidadania grega. Há, no mundo antigo, uma profunda vinculação entre público e privado. Em suma, a vida privada do mundo greco-romano, matriz da civilização ocidental, era o espaço da sujeição e do poder absoluto, em contraste com a liberdade ativa que prevalecia na esfera política.

Pode-se perceber com relação à cultura greco-romana a importância dada ao ser humano, ao cidadão, praticamente o berço do Humanismo e do Renascimento. Os filósofos se concentraram em estudar a natureza do homem, sua relação com o mundo e a melhor forma de bem viver com este e consigo próprio, dando origem ao pensamento ético e moral baseado na razão.

Considera-se que a partir do fim do Império romano inicia a época medieval. A Europa medieval passou por lentas mudanças econômicas e políticas que, no entanto, prepararam o caminho da modernidade. Não é possível fazer jus à riqueza de acontecimentos da Idade Média nos limites deste trabalho, e de diferentes vivências de cidadania, mas tentarei dar uma sintética visão de como se (re) estruturam as relações na Idade Média e que possíveis implicações trazem para o conceito de cidadania.

Considera-se que a Idade Média compreende

O período entre o fim do Império Romano do Ocidente, no século V (476 DC), até a ascensão das monarquias nacionais e o início da recuperação demográfica e econômica após a Peste Negra, os Descobrimentos Marítimos e o Renascimento da cultura clássica, por volta do século XV, bem como a Reforma Protestante, começando em 1517. Alguns historiadores consideram a queda de Constantinopla, tomada pelos turcos em 1453 d.C., como o marco do fim desse período. (IDADE MÉDIA, 2006).

Segundo Rossato,

A transição entre o império romano e o mundo medieval, simbolicamente representada pela queda de Roma, em 410, marca esta passagem de civilização.[...] Está começando a Idade Média, caracterizada sob o ponto de vista sócio-cultural como sistema denominado de Império da Cristandade.[...]A igreja católica torna-se a instituição social e política que determina a ordem, de forma que a autoridade suprema dela decorre. (2005, p. 224).

A partir da afirmação do Cristianismo, a Igreja Católica passa a ser uma Instituição importante, representante do poder e da cultura. Considera-se que a Igreja teve papel fundamental na conservação e transmissão dos conhecimentos antigos e contribuiu para manter a unidade cultural da Europa. Segundo Rossato “O cristianismo assumirá muitos traços do pensamento e da sabedoria antiga, especialmente no campo da filosofia. A língua, a estrutura de pensamento grego, o conhecimento perpassam a doutrina cristã e não há uma fronteira nítida nos primeiros séculos.” (2005, p. 223-224). A educação é gerenciada também pela Igreja, e, na Alta Idade Média, se institui a Universidade.

A Idade Média caracteriza-se por um forte teocentrismo, em que Deus é o centro da vida social e política. A partir do século IX desenvolve-se a principal linha filosófica do período, a escolástica, que teve uma constante de natureza *neoplatônica*, que combinava elementos do pensamento de Platão com valores de ordem espiritual, reinterpretados pelo Ocidente cristão. Alguns séculos após (XIII), Tomás de Aquino introduz também elementos da filosofia de Aristóteles no pensamento escolástico. A questão chave que vai atravessar todo o pensamento filosófico medieval é a harmonização de duas esferas; a fé e a razão, com tendência a subordinar a razão à fé. (IDADE MÉDIA, 2006).

A estrutura econômico-social na Idade Média passa a ser o feudalismo, “fenômeno histórico restrito ao continente europeu, onde assumiu diversas formas durante a Idade Média”, cujas características básicas são: “economia agrária; poder político fragmentado, descentralizado, nas mãos dos senhores feudais; sociedade de ordens, isto é, fortemente hierarquizada; hegemonia ideológica e cultural da Igreja Católica.” (MORAES, 1998, p. 109). Com relação à cidadania, pode-se dizer que, na Idade Média sofre um “retraimento”, tendo em vista que as relações sociais e políticas tendem a não ser democráticas, sendo substituída a relação indivíduo-cidadão por súdito-soberano, vassalo-senhor feudal. Há certo “esvaziamento” do conceito de cidadania, que passa a ser direito quase exclusivo dos proprietários:

Desenvolve-se, deste modo, a redução do cidadão romano a súdito medieval. [...] Com isto, como salientado por Enrico Grosso, ocorre o completo desaparecimento de certas atribuições exclusivas da cidadania romana: exercício de direitos, posse de capacidade jurídica, honras e cargos. Estas não podem mais depender do comum pertencer a uma *civitas* que deixou de existir, mas são atribuídos em base ao pertencer a um determinado grupo social, no âmbito das relações feudais. Não existem mais os cidadãos, mas uma série de pessoas, dependentes de outras pessoas. (DAL RI JUNIOR; OLIVEIRA, 2002, p. 42)

O Estado Medieval, caracterizado de modo geral, pela economia ruralizada, supremacia da Igreja Católica e sistema de produção feudal, vai, aos poucos se decompondo, sendo substituído pelo período chamado de Estado Moderno, em que, dentre outros fatores, se retomam as discussões acerca da cidadania.

### 1.1.2 Cidadania no Estado Moderno

Já ao final da Idade Média começa-se a construir os caminhos para a Idade Moderna. Algumas destas características são a afirmação do capitalismo sobre o modo de produção feudal, o florescimento da cultura renascentista e os grandes descobrimentos. No Estado Moderno retomam-se as discussões acerca da cidadania e dos direitos dos cidadãos.

Ligado ao Renascimento está o Humanismo, que se manifestou entre os séculos XIV e XVI. (LAROUSSE, 1999, p. 3037).

O termo “humanismo” deriva de *humanitas*, que na Roma antiga designava a educação do homem enquanto tal e correspondia ao sentido da palavra grega *paidéia*: a educação por meio das disciplinas liberais relativas a atividades próprias ao homem. A autonomia do homem foi buscada, assim, através de uma volta à Antiguidade, a seus modelos de pensamento e suas diretrizes pedagógicas. As humanidades [...] passaram a constituir, sob a inspiração dos antigos, a base de uma educação destinada a preparar o homem para o exercício da liberdade. (LAROUSSE, 1999, p. 3038).

Segundo Rossato, o Humanismo está presente desde a Alta Idade Média, a partir da formação da Universidade: “Pode-se afirmar [...] que a universidade medieval era uma universidade de humanidades, marcadas profundamente pela influência católica.” (2005, p.226).

O Renascimento constitui uma época de renovação cultural e artística que inicia na Itália, em que o interesse crescente pelos textos clássicos dos períodos anteriores ao Cristianismo se consolida. Esse movimento acontece lentamente a partir da Idade Média, pelas transformações que vão ocorrendo na Europa, como a ampliação das atividades comerciais e urbanas, a expansão marítima, começando a surgir “um homem (burguês) com uma visão de mundo e de natureza bem diferente da do medieval.” (MORAES, 1998, p. 137).

Segundo Rossato,

No âmbito da política está nascendo o Estado moderno fundado na sociedade civil e quebrando os domínios hereditários de sangue que serão gradativamente substituídos pelos novos direitos sociais do cidadão. Ao Estado da natureza começa impor-se o Estado civil. (2005, p. 227).



O Humanismo foi, portanto, o movimento cultural baseado no estudo e releitura dos clássicos, fazendo do homem o objeto do conhecimento, reivindicando para ele uma posição de importância no contexto do universo sem, contudo, negar o valor supremo de Deus. Fé e a razão vão conviver numa constante correlação de forças, em que a tendência é a supremacia da razão.

Costuma-se caracterizar o humanismo como um movimento antropológico que glorificava o homem e a natureza humana (*antropo* = homem/ser humano; *cêntrico* = centro; ou seja, o homem e as coisas humanas são as medidas e o centro do universo), contrastando com o teocentrismo dominante na Idade Média, fundado no divino e no sobrenatural. (MORAES, 1998, p. 137).

O ser humano passa a ser o centro, e não mais Deus. No entanto, não se nega o valor de Deus, mas se dá ênfase à possibilidade do ser humano ser agente de transformação, pela razão. O Renascimento foi a realização de uma retomada do humanismo grego, sendo, entretanto, “uma de suas principais características o individualismo, [...] pois começou-se a medir o mundo através dos conhecimentos e da experiência real do ser.” (MADJAROF, 2006). Esse movimento caracteriza o início da Idade Moderna, que vai, aos poucos, desenvolver o individualismo e o liberalismo, dando (re) início ao desenvolvimento de cidadania e dos direitos humanos.

No Estado Moderno, o Iluminismo, a partir da segunda metade do século XVIII, com a revolução francesa, representa a concreta realização do pensamento moderno na civilização moderna. Esse movimento começa na Inglaterra, triunfa na França e se espalha, em seguida, na Alemanha e na Itália. O Iluminismo, ou esclarecimento, foi um movimento intelectual desenvolvido especialmente na segunda metade do século XVIII (o chamado "século das luzes") que enfatizava a razão e a ciência como formas de explicar o universo. Foi um dos movimentos impulsionadores do capitalismo e da sociedade moderna sobre o modo de produção feudal, e, pode-se dizer, inspirado no Renascimento:

Muitos cientistas sociais procuram as origens desse movimento no século XV, pelo fato de que o Renascimento trouxe novos valores para os campos da filosofia, da ciência e da arte, como o humanismo, o individualismo, o domínio da razão, a importância do método científico e o experimentalismo. A maioria dessas preocupações foram incorporadas e/ou aprofundadas pelos filósofos iluministas. (MORAES, 1998, p. 228-229).

O Estado Moderno tem influência decisiva na mudança de concepção da cidadania; marcado pela influência do movimento Iluminista, tem seu expoente na Revolução Francesa:

A revolução Francesa foi o marco irradiador das perspectivas democráticas que se sustentaram nos últimos trezentos anos, de onde emanaram as concepções de cidadania, fundadas no Estado de Direito, e, posteriormente constituíram os sujeitos de direitos modernos. Os princípios liberais se adequaram à configuração de um Estado capitalista e que, inicialmente, promoveu uma democracia representativa, formal. (BERTASO, 2002, p. 415).

Segundo Bobbio, o ideário liberal é “à reivindicação das vantagens da economia de mercado contra o estado intervencionista; por outro lado, é a reivindicação dos direitos do homem contra toda forma de despotismo.” (BOBBIO, 2004, p. 116). A corrente política do liberalismo combate o intervencionismo do Estado em todos os domínios; na economia defende a propriedade e a iniciativa privada, assim como a auto-regulação econômica através do mercado; na política, preconiza um Estado mínimo confinado a simples funções judiciais e de defesa. O melhor estado é aquele que governa menos, deixando, portanto, aos indivíduos o máximo de liberdade compatível com a vida em sociedade. Como definir uma cidadania, que viabilizasse a nascente economia de mercado? Os direitos civis tiveram, nesse contexto, uma função primordial, pois foram eles que, ao proclamarem a igualdade de todos perante a lei, asseguraram essa igualdade de direitos e obrigações nas atividades comerciais e econômicas.

O Estado liberal instala, paulatinamente, o capitalismo, exigindo, para a liberdade para os indivíduos, o livre mercado e a livre concorrência. Com o capitalismo se afirmando, a cidadania perde espaço, pois a livre concorrência aumenta a desigualdade social. O liberalismo submete o Estado aos interesses do mercado e aos poderes que o constituem. A cidadania pressupõe, pelo contrário, o sonho de o indivíduo se realizar submetendo as forças de mercado ao Estado e aos seus interesses, a cidadania como o núcleo de liberdade e igualdade da moderna noção de democracia, envolta no mundo dos direitos. A filosofia liberal se sustenta no princípio fundamental de que, no contexto da relação do indivíduo com o estado, a liberdade do indivíduo é o bem supremo, que, enquanto tal, tem preponderância sobre qualquer outro que possa ser imaginado.

Os iluministas diziam que leis naturais regulam as relações entre os homens, tal como regulam os fenômenos da natureza. As novas idéias conquistaram numerosos adeptos, a quem pareciam trazer luz e conhecimento. Por isso, os filósofos que as divulgaram foram chamados iluministas; sua maneira de pensar, Iluminismo; e o movimento, Ilustração. Os escritores franceses do século XVIII provocaram uma revolução intelectual na história do pensamento moderno. Suas idéias caracterizavam-se pela importância dada à razão: rejeitavam as tradições e procuravam uma explicação racional para tudo. Suas opiniões abriram caminho para a Revolução Francesa, pois denunciaram erros e vícios do Antigo Regime.

A teoria de Thomas Hobbes traz contribuições ao instituto da cidadania, desenvolvendo o princípio de que todos os homens são iguais perante a lei. Essa igualdade dá-se entre os cidadãos. Segundo Dal Ri Junior:

Hobbes afirma que o indivíduo, buscando uma fuga da guerra perpétua instalada no estado de natureza, é conduzido irresistível e voluntariamente a se submeter ao soberano. Isto porque, se não fosse o medo, por natureza os homens seriam levados a dominar uns aos outros. (2002, p. 54).

Institui-se a noção de igualdade, uma das grandes contribuições de Thomas Hobbes à teoria da cidadania:

Partindo dessa premissa, o autor inicia a desenvolver o princípio de que todos os homens são iguais perante a lei. Ao instituir o Estado através da conclusão do pacto de obediência ao soberano, cada cidadão passa a se submeter às leis civis, iguais para todos. (DAL RI JÚNIOR, 2002, p. 54).

Hobbes se refere a um Estado absolutista, diferenciando o cidadão-súdito, do soberano. Manifesta também, na sua visão de mundo, a visão de um homem não “bom” por natureza, mas que precisa vigiar-se mutuamente para que não exceda limites, por isso precisa da proteção de um Estado, de um soberano, que seja justo e que o governe; o cidadão deve ser subordinado. A cidadania é hierárquica; manifesta-se como a relação entre súdito e soberano. Surge o cidadão como sujeito de direito: “O Estado é o produto da vontade do cidadão em submeter-se ao poder soberano, e [...] este deverá zelar pela conservação da vida [...] dos cidadãos.” (DAL RI JÚNIOR, 2002, p. 55).

Rousseau (17-12-1778), outro pensador francês, contribui para a afirmação da cidadania. Ele se distingue dos demais iluministas por criticar a burguesia e a propriedade privada. Considera os homens bons por natureza e capazes de viver em harmonia, não fosse alguns terem se apoderado da terra, dando origem à desigualdade e aos conflitos sociais. Propõe um governo no qual o povo participe politicamente e a vontade da maioria determine as decisões políticas. Expõe suas idéias principalmente em duas obras: “O contrato social” e “Discurso sobre a origem da desigualdade.”

São de grande importância e influência as idéias de Rousseau para o movimento, e sua idéia do contrato social, em que o poder deveria atender aos interesses da sociedade, que, por sua vez garantiria os direitos dos indivíduos.

Rousseau defende a idéia de “consenso entre homens, iguais e livres, esse é o verdadeiro motivo para o nascimento do estado.” (DAL RI JÚNIOR, 2002, p. 58). Aqui não

há a relação súdito-soberano, e sim, um cidadão que escolhe por consenso que outro dirija o Estado.

Segundo Novaes (2003, p. 91), os direitos individuais aparecem, pela primeira vez, na Declaração de Direitos (Bill of Rights), votada pelo Parlamento inglês em 1689, um século antes da Revolução Francesa. No entanto, os direitos referem-se ao cidadão inglês especificamente, e traz a concepção do inglês livre por nascença. Da mesma forma, a declaração inglesa não traz especificamente o direito à liberdade do indivíduo, e sim concessões do Imperador, como, por exemplo, o artigo quinto, que diz: “os súditos têm direitos de apresentar petições ao Rei, sendo ilegais as prisões vexações de qualquer espécie que sofram por esta causa”, ou o artigo 10: “que não se exigirão fianças exorbitantes, impostos excessivos, nem se imporão penas demasiado severas.” Os artigos trazem avanços importantes, pois apresentam o direito de pedir ou reclamar, mas fica a critério do Rei atender aos pedidos, mas, quem dirá qual imposto é excessivo, ou fiança exorbitante? O rei tem o poder de limitar os direitos, estabelecendo-se uma cidadania “autoritária”.

Um pouco antes da Revolução Francesa, em 1776, ocorreu a Independência dos Estados Unidos, e as treze colônias, ao elaborarem suas constituições, incluíram alguns direitos individuais. A Declaração de Virgínia traz no artigo primeiro:

Todos os homens nascem igualmente livres e independentes, têm direitos certos, essenciais e naturais, dos quais não podem, por nenhum contrato, privar nem despojar sua posteridade. Tais são os direitos de gozar a vida e a liberdade, com meios para adquirir e possuir propriedades e buscar a segurança e a felicidade. (NOVAES, 2003, p. 96).

Está formulado o direito individual à liberdade e traz implícito também o direito de propriedade, ao qual parece, nenhuma Declaração de Direitos deixa fora.

Com referência à Revolução Francesa, a mudança mais significativa no que se refere aos direitos humanos se dá na inversão da importância do Estado, e a pessoa passa a ter significado individual, os direitos referem-se a cada cidadão. A noção de que o indivíduo tem direito a ter direitos, traz uma concepção implícita de liberdade. Segundo Bobbio, “os constituintes americanos relacionaram os direitos do indivíduo ao bem comum da sociedade. Os constituintes franceses pretendiam afirmar primária e exclusivamente os direitos dos indivíduos.” (2004, p. 104). Vê-se aí a mudança do Estado como mentor e como responsável, como um todo e o indivíduo como ser único, ao qual o Estado está para ele, e não ele para o Estado, a soberania nacional forma-se a partir do indivíduo. Da mesma forma, pressupõe-se a mínima intervenção do Estado na vida privada do cidadão. Não é mais considerado o homem

somente como animal político e, portanto, social, como queria Aristóteles, mas o homem como ser único, dono de seu destino, autônomo e formador da sociedade, do Estado: “A relação tradicional entre direitos dos governantes e obrigações dos súditos é invertida completamente.” Não é mais a concessão do governo, é a conquista da pessoa: “Invertendo essa relação entre o todo e as partes, a concepção individualista da sociedade e da história afirma que primeiro vem o indivíduo, não o indivíduo para a sociedade.” (BOBBIO, 2004, p. 128). Segundo Bobbio, a democracia atual tem suas bases a partir daí: “da concepção individualista da sociedade, nasce a democracia moderna.” (2004, p.125). A soberania é dos cidadãos, e não do povo, pois cada cidadão vota para escolher, e vale a regra da maioria. No entanto, pode-se considerar que a Declaração Francesa é de cunho liberal, individualista. Segundo Andrade:

O homem, no liberalismo, é aquele indivíduo atomizado, que deve exercer seus direitos (direito à vida, à liberdade, à propriedade, a contratar, etc) individualmente no espaço privado da vida: a sociedade civil. O cidadão, o status de cidadania, vincula o homem ao espaço público. (ANDRADE apud BERTASO, 2002, p.406).

A Revolução Francesa é considerada por muitos historiadores como uma revolução da burguesia contra a aristocracia, de uma determinada classe social contra os privilégios de outra. Ela ocorre em meio à crise do que passou a se chamar “Velho Regime”:

A sociedade revelava-se essencialmente aristocrática; tinha por fundamentos o privilégio da estirpe e a riqueza imobiliária. Mas essa estrutura tradicional se achava minada pela evolução da economia, que aumentava a importância da riqueza mobiliária e o poder da burguesia. (SOBOUL, 1974, p.15)

O desenvolvimento do livre comércio, principalmente, levou a burguesia a ter mais poder. A aristocracia, representada pelos nobres e o alto clero, que não trabalhava, foi ficando fora desse desenvolvimento, apenas usufruindo de privilégios econômicos e sociais. Segundo Soboul: “o desamparo financeiro foi a mais importante das causas imediatas da revolução; dele, os vícios do sistema fiscal, a má percepção dos impostos, a desigualdade tributária, foram os principais responsáveis.” (1974, p. 79).

Saviani faz um breve resumo sobre o Estado Moderno e diz que:

Na sociedade moderna (modo de produção capitalista) a classe dominante (burguesia) detém a propriedade privada dos meios de produção (condições e instrumentos de trabalho convertidos em capital) obtida pela expropriação dos produtores. Entretanto, diferentemente dos senhores feudais (nobreza), a burguesia não pode ser considerada uma classe ociosa. Ao contrário, é uma classe empreendedora compelida a revolucionar constantemente as relações de produção, portanto, toda a sociedade. [...] a burguesia tende a converter todos os produtos do trabalho em valor-de-troca cuja mais-valia é incorporada ao capital que se amplia insaciavelmente. (2004, p. 2).

A Revolução é motivada por anseios, por mudanças, por liberdade tanto da burguesia como das classes populares e sai vitoriosa em 1789, quando se elabora a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, e, posteriormente, a Constituição, em que uma das conquistas foi a abolição do regime feudal (isso não quer dizer que se mexeu no direito de propriedade, mas sim, na exploração do camponês, feita pelo dono da terra). Aos poucos a doutrina liberal vai se instalando. A primeira Declaração de Direitos contém 17 artigos, e traz, pela primeira vez, escritos os direitos do cidadão, não em favor do Estado, mas o seu direito único de liberdade. Em seu primeiro artigo diz: “Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.” Temos, então, o homem com direitos naturais antes dos direitos civis. A conservação desses direitos é prioridade, no artigo 2º: “A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.” Aqui vemos se abrir possibilidades para os indivíduos usufruírem de liberdade, o que sempre foi bandeira de luta nas guerras. Esses direitos, conquistados e registrados na Declaração, não asseguram, na verdade, a sua aplicação, e não são tão universais assim, pois a escravidão continua, caracterizando desigualdades profundas entre os homens; as mulheres também têm seus direitos restritos e submissos aos direitos dos homens. Da mesma forma, é preciso lembrar que a burguesia, ao conseguir instaurar os direitos individuais de liberdade e igualdade, pretendeu defender seus interesses. O direito de liberdade e igualdade, na verdade aumentou a desigualdade social, pois, se os homens nascem livres e iguais, não o são em função de sua classe social, de seus bens, que não foram tornados iguais. Os despossuídos tiveram ditos seus direitos individuais, mas sem mecanismos para garantir esses direitos de fato. O Estado não tem o compromisso de cuidar dos pobres, podendo cada um viver livremente, dentro de um mercado de oferta e procura profundamente desigual, em que as classes populares estão à mercê da exploração dos que têm bens e precisam de mão-de-obra para suas empresas ou indústrias. É importante observar também que o direito de propriedade é considerado inviolável desde a Antiguidade, vem antes do direito de cidadania em Aristóteles e continua garantido, mesmo após as mudanças ocorridas

nas Constituições de todas as épocas. Segundo Buffa, “o proprietário é o cidadão, ou seja, a propriedade é o critério do civismo.” (1991, p. 26). Referindo -se à cidadania e à educação diz:

Há, pois, no pensamento burguês, uma nítida separação entre proprietários e não-proprietários. Só os proprietários é que têm direito à plena liberdade e à plena cidadania. Aos não-proprietários cabe uma cidadania de segunda ordem: enquanto cidadãos passivos têm direito à proteção de sua pessoa, de sua liberdade e de sua crença, porém não são qualificados para serem membros ativos do soberano.[...] Haverá então, a proposta de uma educação para os proprietários, os cidadãos, e uma outra educação para os não-proprietários, para os cidadãos de segunda categoria. (1991, p. 27).

A educação teria a função de moldar o cidadão, para que ficasse dentro de um limite desejável, para servir ao novo modo de produção, o capitalismo. Adam Smith (1723-1790) exprime bem esse modo de pensar a educação. Buffa reconstruiu o pensamento do autor e diz que

É conveniente que o estado facilite, encoraje e até mesmo imponha a quase toda a população a necessidade de aprender os pontos mais essenciais da educação: ler, escrever, contar e rudimentos de geometria e mecânica. O Estado, afirma ele, pode fazer isso com enorme vantagem, de vez que um povo instruído é ordeiro, obedece aos seus legítimos superiores e não é presa fácil de ilusões e superstições que dão origem a terríveis desordens (Smith, 1983:213-8) Assim, a educação dos trabalhadores pobres tem por função discipliná-los para a produção. O que propõe para a maioria da população é pouco; é o mínimo. Aquele mínimo necessário para fazer do trabalhador um cidadão passivo que, apesar de tudo, tem alguns poucos direitos. (1991, p. 27-28).

Voltando à Declaração, destaca-se o direito à liberdade, art. 4º, “o poder fazer tudo o que não prejudique o próximo” e o seguinte “a lei não proíbe senão as ações nocivas à sociedade”, corresponde também ao ser humano que vive em sociedade e precisa respeitar os direitos dos outros e cumprir com seus deveres, porque está sob uma lei que a rege. Trata-se da liberdade do indivíduo em relação ao outro e em relação ao Estado. O Estado está para os cidadãos, serve a eles, e não o contrário, portanto, a declaração é um “concretíssimo ato de guerra contra antigos, e agora não mais toleráveis, abusos de poder” (BOBBIO, 2004, p. 134), é uma afirmação dos direitos de todos, e não de poucos privilegiados.

A tentativa de substituir os antigos súditos por cidadãos adveio da tradição iluminista, com o Estado Moderno. O cidadão do Estado Moderno como sujeito de Direitos, procura romper com a opressão do poder do Estado através desse estado de Direito, seja como sujeito individual, seja como sujeito coletivo. Aí se afirmam os direitos civis, que correspondem aos direitos do cidadão livre, e são aqueles que asseguram a vida, a liberdade, a igualdade e a

manifestação de pensamentos e movimentos das pessoas que integram uma sociedade regida por leis.

O Estado Moderno, em relação à cidadania, caracteriza-se como o período em que houve a sedimentação dos direitos civis, a afirmação da sociedade diante do poder da monarquia absoluta. Foi um longo processo histórico, que encontrou no "século das luzes" a sua consagração final, sendo a revolução Francesa o marco da conquista desses direitos.

### 1.1.3 Cidadania contemporânea

O conceito de cidadania sofre modificações profundas no decorrer dos séculos XIX e XX. Ele adquire conotações diferentes, pela multiplicidade do pensamento humano e pela riqueza da diversidade cultural, o que favorece diferentes abordagens sobre o tema. Segundo Alves: “desde que o absolutismo foi superado nos Estados modernos, os conceitos de cidadania e soberania são vinculados à idéia de direitos humanos.” (1999, p. 93).

Segundo Bobbio, a cidadania vinculada à idéia de direitos humanos implica reconhecer que: “os direitos naturais são direitos históricos; nascem no início da era moderna, juntamente com a concepção individualista da sociedade; tornam-se um dos principais indicadores do progresso histórico.” Isso porque as reivindicações dos direitos surgem conforme as exigências da sociedade, por isso, também são históricos. Por exemplo, no século XVIII, não se pensava nos direitos sociais. É preciso também ter presente que os direitos do ser humano são reconhecidos numa sociedade democrática: “a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tornam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais.” (2004, p. 22).

Marshall, sociólogo inglês, foi um dos primeiros a se referir à cidadania social, e divide o conceito de cidadania em civil, política e social. A cidadania civil compõe os direitos necessários à liberdade individual; a cidadania política compreende o direito de participar no exercício do poder político; a cidadania social se refere a “tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade.” (MARSHALL, 1967, p.64).

Marshall atribui diferentes períodos históricos ao instituto da cidadania: “os direitos civis ao século XVIII, os políticos ao século XIX e os sociais ao século XX.” (1967, p. 66). Quanto aos direitos sociais, ele afirma que, “quando começou, consistiu na doação de velhos direitos a novos setores da população.” (1967, p. 69).



O conceito de cidadania pode estar também ligado ao critério da nacionalidade. O cidadão, pelo critério da nacionalidade, é o que está submetido ao espaço de um Estado-Nação, em que exerce a sua cidadania. A nacionalidade, que pertence ao conceito tradicional de cidadania, compreende: “à cidadania política, onde todos os cidadãos teriam os mesmos direitos e deveres independente de raça, sexo, idade, religião e etnia, e todos os cidadãos desfrutariam de liberdade, de igualdade e de propriedade.” (DAL RI JUNIOR; OLIVEIRA, 2002, p. 15). No entanto, sabe-se que essa igualdade é uma suposição se considerarmos, por exemplo, as diferentes possibilidades que têm os cidadãos de se qualificarem para o exercício de uma profissão, e as dificuldades atuais para se conseguir trabalho. Que ações precisam ser contempladas pelo Estado e pela sociedade para que todos possam usufruir desses direitos?

A partir do surgimento de novos direitos de cidadania, as divisões utilizadas para fins metodológicos e de compreensão foram sendo ampliadas. De forma geral, existem algumas divergências entre os autores nas divisões, mas eles têm em comum a percepção de que esses direitos são reconhecidos, entretanto representam um “vir-a-ser”, pois nem todos os têm garantido; precisam ser conquistados para que se efetivem para todos.

Segundo Bedin, a cidadania pode ser dividida em:

1ª) direitos de primeira geração (direitos civis); 2ª) direitos de segunda geração (direitos políticos); 3ª) direitos de terceira geração (direitos econômicos e sociais); 4ª) direitos de quarta geração (direitos de solidariedade). A primeira geração de direitos surgiu no século XVIII, com as Declarações de direitos de 1776 (Declaração de Virgínia) e de 1789 (Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão). (2002, p. 438-439).

Os direitos de primeira geração correspondem aos direitos individuais: as liberdades físicas, de expressão, de consciência, o direito de propriedade privada; os direitos da pessoa acusada (toda pessoa é inocente até que se prove o contrário) e as garantias dos direitos pelo Estado. (BEDIN, 2002, p. 439).

Os direitos de segunda geração surgem no decorrer do século XIX e correspondem aos direitos políticos: o sufrágio universal, o direito de constituir partidos políticos, o direito de votar e ser votado. A terceira geração de direitos surge no século XX, e corresponde aos direitos econômicos e sociais: relativos ao homem trabalhador (o direito a salário, férias remuneradas, jornada de 8 horas, direito de greve, por exemplo) e os direitos relativos ao homem consumidor de bens públicos (o direito à seguridade social, o direito à educação e o direito à habitação). (BEDIN, 2002, p. 440).

A quarta geração de direitos surge no final da primeira metade do século XX, tendo como grande marco o ano de 1948, ano da Declaração Universal dos Direitos do Homem, e corresponde aos direitos de solidariedade: à proteção do homem como um todo, direito da coletividade, entre eles o direito ao meio ambiente sadio, o direito à paz e o direito à autodeterminação dos povos. (BEDIN, 2002, p. 442).

Segundo Bedin (2002, p.440-442), os direitos de primeira geração são considerados direitos estabelecidos contra o Estado; os de segunda geração são direitos de participar do Estado; de terceira geração são direitos garantidos através ou por meio do estado e os de quarta geração são direitos sobre o Estado.

Segundo Oliveira (2002, p. 497); Vieira (2002, p. 23-24); Bobbio ( 2004, p. 25), os direitos de cidadania podem também ser divididos em: 1ª) direitos de primeira geração (civis e políticos); 2ª) direitos de segunda geração (sociais, econômicos ou de crédito), conquistados no século XX, referentes ao trabalho, à saúde, à educação, à aposentadoria, ao seguro-desemprego, à garantia de acesso aos meios de vida e bem-estar social; 3ª) direitos de terceira geração, os que contemplam grupos humanos como a nação, o povo, as coletividades étnicas, abrangendo os direitos difusos, como a autodeterminação dos povos, ao desenvolvimento, à paz, ao meio ambiente, do consumidor, das minorias (correspondem ao de solidariedade, classificado por Bedin como de quarta geração); 4ª) direitos de quarta geração, que estão surgindo, relativos ao campo da bioética, abrangendo o direito regulador às novas formas de vida em laboratório, através de mecanismos da engenharia genética.

O segundo grupo de autores acrescenta a necessidade de que sejam criados novos direitos, tendo em vista a possibilidade existente da criação de novas formas de vida em laboratório, pelo desenvolvimento da engenharia genética. Essa é uma questão delicada, pois envolve posicionamentos éticos e a população não tem acesso aos conhecimentos necessários para efetuar uma avaliação sobre esses fatos e poder questioná-los.

O que se observa é que os direitos, apesar de surgirem em épocas diferentes, são complementares entre si, cada um acrescenta um viés dos direitos do ser humano. O paradoxo é que, ao mesmo tempo em que os direitos da cidadania vão se ampliando, mais pessoas ficam sem possibilidade de exercer plenamente esses direitos.

Embora existam diferenças metodológicas em relação à divisão dos direitos humanos, os estudiosos têm em comum o fato de que esses direitos consistem na possibilidade de consolidação da cidadania, não estando ainda contemplados pela totalidade humana, precisam ser conquistados.

A educação pode ter importante papel na busca pela consolidação da cidadania, à medida que possibilite a superação da consciência ingênua por uma consciência crítica, que permita uma maior percepção das contradições existentes na sociedade:

A educação para a cidadania precisaria empenhar-se em expurgar de cada homem as crenças, as fantasias, as ilusões e, quem sabe, as paixões, que em nada contribuem para o desenvolvimento de uma consciência crítica. Sob esse enfoque, a ingenuidade, para não dizer a ignorância, é profundamente negativa, já que a pessoa ingênua é facilmente enganada pelos detentores do poder. [...] Superar essas ingenuidades – aquela que supera o descontentamento ou aquela que se lança cegamente nos conflitos – é tarefa da educação. (FERREIRA, 1993, p. 220).

A educação, como direito social, tem grande parcela de responsabilidade com relação à cidadania, e pode contribuir para efetivá-la:

Exercer a cidadania, realizar-se como cidadão, implica luta permanente, tanto contra um processo de dominação por exploração, quanto, neste momento, pela dominação pela exclusão. Isto é, a lógica da acumulação: apropriação dos bens, apropriação das oportunidades de condições, a sonegação das expectativas sociais de convívio sustentável; a derrocada da ética de vida com dignidade. Nesse contexto os excluídos são aqueles a quem sonegamos o direito à vida com dignidade, e a resposta, além de ser mais política do que jurídica, é de solidariedade. Solidariedade como expressão de um agir político com responsabilidade social. [...] Na solidariedade, usufruto, liberdade igualdade; na competição de mercado capitalista, conquista, acumulação/exclusão e dominação.[...] a cidadania deverá escolher o caminho da autonomia coletiva. (BERTASO, 2002, p 430).

A concepção contemporânea de cidadania traz elementos advindos das concepções Antiga e Moderna. Da concepção Antiga retorna a concepção de ser humano como um ser essencialmente político e social, que vive e interage na sociedade. A cidadania Moderna traz a concepção de ser humano essencialmente individual, e são afirmados os direitos individuais.

A cidadania contemporânea compreende que o ser humano tenha condições de sobrevivência, desenvolvimento e tenha participação ativa na sociedade, sendo compreendida a cidadania em sua totalidade como a condição real de cada ser humano viver e conviver na sociedade com dignidade. Em síntese, cidadania é o direito que o ser humano tem de ter direitos, que podem ser individuais, sociais, políticos e de solidariedade.

À medida que cada indivíduo possa se desenvolver plenamente no mundo e ter seus direitos civis, políticos e sociais garantidos, pode-se dizer que a utopia de termos um mundo formado por cidadãos está alcançada. No entanto, enquanto no mundo houver pessoas sem ter o que comer, vestir, ter moradia; enquanto houver pessoas sem direito de votar e ser votado; enquanto houver pessoas sem direito à educação, direito de livre expressão, sem direito de defesa respeitados, pessoas que não podem e não aprenderam a dizer sua palavra, a se

fazerem ouvir, não teremos o direito de cidadania de todos. Portanto, essa é a utopia do mundo formado só por cidadãos: direitos de todos conquistados e assegurados, indiscriminadamente. É esse ideal de cidadania que a sociedade tem que perseguir e a educação é parte importante para a conquista desses direitos.

#### 1.1.4 A Declaração Universal dos Direitos Humanos

A ampliação da abrangência dos direitos à cidadania vai-se sucedendo no mundo. Após a Segunda Guerra Mundial, foi criada a Organização das Nações Unidas, que proclama, na Assembléia Geral de 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos do Homem. O artigo primeiro diz: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem a relação umas às outras com espírito de fraternidade.” A Declaração é importante e traz a concepção geral de que o ser humano tem o direito de viver em paz, ter assegurados seus direitos civis, políticos e sociais: “A Declaração Universal representa a consciência histórica que a humanidade tem dos próprios valores fundamentais na segunda metade do século XX.” (BOBBIO, 2004, p. 53). É importante observar que, pela primeira vez, os direitos sociais são contemplados, o que constitui um marco para a história da cidadania.

A Declaração prevê ainda que o ensino e a educação devam promover o respeito aos direitos e às liberdades. Preconiza também os direitos individuais à segurança (artigo 3), a não escravidão (artigo 4), a não ser torturado (artigo 5), o de ser reconhecido como pessoa perante a lei (artigo 6); a proteção da lei (artigo 7); a ser julgada com justiça (artigo 10); a privacidade (artigo 12); a liberdade de locomoção (artigo 13); asilo político (artigo 14); a nacionalidade (artigo 15); fundar uma família (artigo 16); a propriedade (artigo 17); a liberdade de pensamento, religião e reunião (artigos 19-20); tomar parte do governo (artigo 21); ao trabalho e remuneração dignas (artigo 23); repouso e lazer (artigo 24); a instrução (artigo 26); participação da comunidade (artigo 27); respeito pelos direitos (artigo 28); dever de respeitar os direitos de todos (artigos 29-30). No Artigo 25, parágrafo primeiro da Declaração consta que:

Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle. §2. A maternidade e a infância tem direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Esse artigo contém os direitos sociais básicos, pois, se todo ser humano tiver acesso a esses direitos, pode-se dizer que a cidadania é um fato, e não um vir a ser. Nesse texto, fica evidente que a Declaração é uma carta de intenções, e precisa que os governos e a sociedade trabalhem para o bem-estar de todos. Estamos muito distantes da efetivação desses direitos para todos os indivíduos. Poderíamos dizer que há um longo, senão interminável caminho para garantir os direitos do cidadão, há muito que ser feito. Da mesma forma que é preciso lembrar que

[...] a Declaração não pode apresentar nenhuma pretensão de ser definitiva. Também os direitos do homem são direitos históricos, que emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem. (BOBBIO, 2004, p. 51).

A Declaração dos Direitos é a base para todas as Constituições dos países que a adotaram. Ela não é uma lei, mas sim, a matriz de uma conduta ética a ser adotada pelos cidadãos e pelos governos; contém um dever ser, não são direitos assegurados por si só.

#### 1.1.5 Cidadania no contexto neoliberal

O neoliberalismo, corrente de pensamento que se evidencia ao final do século XX, caracteriza-se por tentar organizar a sociedade seguindo a lógica do mercado, isto é, todos são livres para fazerem e possuírem o que quiserem. No entanto, essa liberdade está limitada pelo poder e pela economia. Segundo Bedin, “o neoliberalismo é inaceitável devido ao fato de que, em nome da liberdade individual quer se absolutizar o mercado, suas leis e sua lógica, no caso uma lógica perversa, excludente e destrutiva dos laços de solidariedade.” (BEDIN, 2002, p. 444).

Em sentido amplo, o neoliberalismo pode ser visto como a volta do liberalismo clássico, que imperou a partir do século XVIII, a partir dos movimentos iluministas:

Hayek, um dos teóricos do neoliberalismo, compreende a ordem de mercado ou catalaxia como um jogo.[...] Uma competição disputada segundo normas e decidida pela maior habilidade, força ou boa sorte.[...] O resultado desse jogo para cada um será necessariamente determinado, em razão de seu próprio caráter, por uma combinação de habilidade e de sorte. [...] Em síntese, para Hayek, justiça é justiça formal (observação das regras de conduta justa) e justiça social e ordem de mercado ou catalaxia são incompatíveis, pois a justiça social exige intervenção do Estado no mercado e, com isso, argumenta o autor, há a sua destruição e, como consequência, a construção do caminho da servidão. (BEDIN, 2002, p. 454-456).

O neoliberalismo, ao reivindicar uma cidadania liberal clássica, tenta uma ruptura da trajetória expansiva da cidadania. Como será o futuro da cidadania numa sociedade neoliberal? Será possível reverter os efeitos funestos desse sistema social que privilegia os já privilegiados e exclui cada vez mais?

A sociedade contemporânea global do século XXI, afora os efeitos negativos do neoliberalismo, apresenta uma sociedade em que os progressos tecnológicos são irreversíveis, e temos o que alguns teóricos chamam de “a era das redes”. (BEDIN, 2002; ASSMANN, 1998). Esse progresso tecnológico, através do desenvolvimento na área dos aparelhos eletrônicos, em especial o computador, traz uma mentalidade de mundo como uma “aldeia global”, em que pode haver comunicação com todas as partes do mundo em instantes:

Os problemas que afetam a humanidade e o mundo, assim como as redes de comunicação, estão deixando de levar em conta as fronteiras geográficas. Comércio, produção, desemprego, degradação ambiental são questões que ganham cunho transnacional. Está surgindo, assim, um novo conceito de cidadão, de cidadania, que é caracterizada pelo “planetário”, ora ao lado, ora em contraposição ao Estado e poder econômico do mercado. (JAMIL; MARQUES, 2005).

Esse desenvolvimento traz em seu bojo o aprofundamento das desigualdades sociais e um maior individualismo. Paralelo ao desenvolvimento, os problemas sociais também são “globalizados” e agravados via transporte e comunicação rápida pelo mundo, como os problemas de tráfico de drogas, de tráfico de órgãos humanos, tráfico de pessoas para prostituição, agressões ao meio ambiente, aumento da exclusão social, doenças. Apesar de termos muitas possibilidades tecnológicas, é difícil imaginar de que forma pode-se ligar a tecnologia ao social. Esses são problemas que existem em praticamente todas as sociedades, exigem tratamento, cuidados, e isso pode ser feito tanto em nível municipal, estadual, nacional ou internacional. O importante é que tenhamos em mente que não se pode somente globalizar a economia, sem tratar das mazelas que o mercado livre traz em seu bojo:

Para Manuel Castells, um novo mundo está tomando forma, com origem no final dos anos sessenta a início dos anos setenta, através de três processos independentes: a revolução da tecnologia da informação; a crise econômica tanto do capital como do estatismo e suas subseqüentes reestruturações; o florescimento de movimentos sociais e culturais, como o antiautoritarismo, a defesa dos direitos humanos, o feminismo e o ecologismo. A integração entre esses processos e as relações que desencadearam estão criando uma nova estrutura social dominante; a sociedade rede, uma nova economia, a economia informacional-global; e uma nova cultura, a cultura virtual-real. A lógica inserta nessa economia, nessa sociedade e nessa cultura estão subjacentes na ação social e nas instituições de um mundo interdependente. (OLIVEIRA, 2002, p 477).

Na sociedade das redes ou do conhecimento, as idéias vão sendo comercializadas como se fossem mercadorias. Não é mais o poder militar que caracteriza a força e o domínio entre as nações, e sim o poderio tecnológico. Sendo assim, as nações mais desenvolvidas tecnologicamente, como o Japão, Estados Unidos, Alemanha, entram na “guerra comercial” com mais potencial para dominar o mercado. Os outros países, na hierarquia dos mais ricos para os mais pobres, participam do processo como absorvedores desse mercado e submissos a ele. O fenômeno da globalização refere-se, essencialmente, ao domínio econômico, os outros são conseqüências desse domínio. A globalização forma um novo conceito de sociedade civil, independente. As tecnologias diminuem o mundo, e os homens, cada vez mais se aproximam menos, tornando-se, nosso Planeta, paradoxalmente, tanto mais integrado como mais fragmentado.

A realização dos direitos sociais vai contra a hegemonia do lucro, chamando a atenção para o fato de que todas as pessoas têm direitos iguais e não devem ser discriminadas. A cidadania também tende a globalizar-se, inserindo-se nas relações internacionais. Essa é uma briga atual, em que vemos alguns resultados positivos, através da solidariedade, considerada um caminho possível para que as pessoas tenham garantidos os seus direitos básicos como o de alimentação, vestuário, moradia. São milhares de pessoas buscando uma cidadania planetária, trabalhando em movimentos, em favor de reverter o quadro da globalização desumanizadora para uma globalização que contemple os direitos. Uma globalização solidária pode acontecer desde que se passe a considerar todos os seres humanos como detentores de direitos, sem discriminações.

Com a globalização, o Estado-nação perde a dimensão do Estado do bem-estar social, e não dá conta de atender a seus membros, pois os problemas sociais se acumulam sem solução, como desemprego, pobreza, marginalidade, e o Estado, que não tem mais poder econômico de intervir, fica com uma imagem ultrapassada. Nem acompanha a evolução vertiginosa causada pela eletrônica, nem consegue dar conta da dimensão social, que é de sua responsabilidade. Pode-se dizer que, para o governo, sobram os problemas para resolver, enquanto a sociedade privada fica com os benefícios da globalização (benefícios não compartilhados, cada vez para menos gente). No entanto, o sistema político democrático está em crise, pois os escândalos se sucedem, e a população assiste, impotente, aos acontecimentos. O povo sabe que não vai ter assegurados seus direitos pelo voto, e essa é a única maneira “legal” existente para garantir cidadania política. Restam então, os movimentos de luta e resistência, espaços utilizados para reivindicar direitos sociais. Essas são formas “particulares” de intervenção, como uma luta pela reestruturação da sociedade e até mesmo novas formas de expressão política, através de

ações, fiscalização e de estímulo ao debate. São esses os espaços a serem ocupados, cada vez mais, pela sociedade civil e, talvez, produzir novas formas de conduzir a esfera pública, o Estado, de forma a, realmente, contemplar toda a população no que diz respeito aos direitos e à cidadania.

A sociedade também se organiza em prol da cidadania. Segundo Vieira:

Uma das principais características do mundo contemporâneo é a globalização econômica, bem como o desenvolvimento de novas formas de solidariedade entre os cidadãos, configurando uma tendência para a constituição de uma sociedade civil global como contraponto à tendência de relativo enfraquecimento do Estado nacional. (2002, p. 66).

Nesse sentido, ao final do século XX, multiplicam-se as organizações não-governamentais (ONGs), e formam-se associações em prol de minorias étnicas (indígenas, negros); do meio ambiente (proteção e limpeza de rios, animais); de doentes (Aids, câncer); da educação (projetos escola-aberta, de esportes). São medidas paliativas, não resolvem os problemas, pois se restringem a determinadas populações, mas são tentativas para diminuir os sofrimentos e as discriminações sociais. É necessário que o Estado procure reverter o quadro da miséria humana, pois não se justifica que tantos seres humanos não tenham assegurados seus direitos mínimos de sobrevivência e cidadania. É preciso que se detenham os abusos decorrentes do mercado globalizado e da crescente individualização do homem, e que se busquem soluções coletivas, que contemplem a todos:

É nessa direção que parece apontar a multiplicação de associações, movimentos sociais, grupos organizados ou informais e até os indivíduos, movidos pela inspiração e pelo consenso de responsabilidade e de participar ativamente na construção de uma identidade cidadã, desterritorializada e mais cosmopolita (URRY apud OLIVEIRA, 2002, p. 533).

A cidadania representa importante papel para a construção da vida democrática, por isso é bom para a sociedade que os indivíduos se organizem em movimentos sociais ou sindicatos, tanto para exercer sua cidadania quanto para formar um contrapoder que limite a atuação estatal. Temos hoje vários movimentos sociais tanto regionais como mundiais, representados por ONGs, sindicatos, associações em defesa de direitos, que representam uma reação da sociedade civil em prol da realização de cidadania, contrapondo-se à ineficiência dos governos, que representam a esfera pública. Seria essa uma nova forma possível para se resolverem as desigualdades sociais? Ou essas saídas representam mais uma forma de o



modelo globalizado continuar a se instalar, tranqüilamente, enquanto pequenas ou grandes associações particulares “tomam as dores” do mundo?

Quanto mais conhecimento os cidadãos têm, tanto mais preparados vão estar para enfrentar as possíveis adversidades. Nesse sentido, vemos a escola como uma instituição que tem contribuições importantes a dar ao instituto da cidadania. No entanto, é importante observar que um ambiente democrático na escola é condição mínima para o exercício da cidadania. Sendo democrática, por meio dela pode-se desenvolver a conscientização, esclarecimento, penetrar nessa sociedade do conhecimento.

A Escola precisa saber a quem serve e, a partir disso, fazer opções pedagógicas. Se optar em considerar a todos como sujeitos, que podem construir a sua própria história, terá que lutar contra o neoliberalismo. Gadotti reconstrói o pensamento de Freire e diz que: “Para Paulo Freire, o futuro é possibilidade. Para o neoliberalismo, o futuro é uma fatalidade. O neoliberalismo apresenta-se como única resposta à realidade atual, desqualificando qualquer outra proposta.” (1998, p. 29). Freire manifesta-se contra o neoliberalismo em várias passagens: “Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia.” (1997, p. 15).

A partir dos anos noventa, talvez um pouco antes, surgem novas tendências educacionais, provocadas pela influência do neoliberalismo, da globalização, do desenvolvimento sem precedentes da tecnologia, especialmente a informática. Essas tendências tendem a considerar superado o pensamento socialista para a educação e sociedade, sugerindo o capitalismo como a única alternativa. Dessa forma, as idéias socialistas vão “saindo de moda”, para entrar o pensamento de que temos que lidar com a sociedade como ela está, acompanhando a globalização. Um exemplo disso encontramos no livro “Reencantar a educação”, de Assmann:

Muitos da minha geração dedicamos muitas décadas de nossas vidas orientados por uma visão de educação carregadamente penetrada de propósitos ideológico-políticos implícitos. Pessoalmente estive a tal ponto enfiado nessas urgências de mudanças sociais profundas (na coordenação ecumênica de projetos educacionais na América Latina por mais de cinco anos, na participação intensa na Campanha de Alfabetização na Nicarágua, em incontáveis cursos de suposta formação de lideranças populares, em mais de 30 anos de docência universitária...) que só tão tardiamente fui percebendo quão de perto e quão incontáveis vezes pude constatar a pobreza teórica, a estreiteza ideológica e- por que não dizê-lo abertamente? – a feiúra ética e humana da “consciência histórica” e do “sujeito histórico”. (1998, p. 105).

Assmann escreve, entre outros assuntos, sobre o fenômeno da sociedade das redes, as questões da internet, a sociedade aprendente, fala das questões da complexidade e corporeidade, com os quais o educador tem que se envolver e “acompanhar”, se quiser ser um educador também “de última geração”.

Não se pode negar a tecnologia ou recusar o conhecimento proporcionado através dela, mas, um dos problemas é a possibilidade de esquecer que o oprimido (que, embora ignorado, existe) continua na mesma situação, e, possivelmente, através dessa tendência não diminuiremos a “feição ética e humana da “consciência histórica” e do “sujeito histórico”. O desenvolvimento tecnológico, a sociedade aprendente, a era das redes não chegou até as classes populares, que são a maioria da população. Sendo assim, torna-se difícil pensar um modelo de educação que contemple a todos, se não houver condições materiais para as classes populares participarem desse processo, e vontade política para isso. Muitas vezes a escola preocupa-se em conseguir computadores, entretanto, a maioria das escolas públicas não dispõe de laboratório de informática, e nem os educandos tem um computador em casa. Sendo assim, fica a pergunta: a quem é possibilitado participar ativamente dessa nova sociedade aprendente, da era das redes?

## **1.2 Cidadania na legislação educacional**

Muitas foram as transformações sofridas no conceito de cidadania, decorrente dos momentos históricos vividos pela humanidade. A formação do cidadão envolve uma série de valores, e a convivência cultural, muitas vezes, é determinante na formação do indivíduo. Os fatores históricos, culturais, políticos e econômicos são importantes e influenciam na formação para a cidadania.

O Brasil, inserido no contexto mundial, segue as tendências históricas e econômicas, e a globalização é uma delas:

É na década de 80, que o capitalismo apresenta profundas e dinâmicas transformações, ocasionadas pelas mudanças de sua forma de produção, divisão internacional do trabalho, economia mundializada do mercado, novas tecnologias, rede de comunicação instantânea e, em grande parte, pelo impacto do chamado fenômeno da globalização, o qual motivou, entre outras conseqüências, um crescente quadro de interdependência das economias nacionais e a fragmentação do Estado-nação, no que tange à implementação autônoma de suas políticas e manutenção das bases de sua sustentação estratégica. (OLIVEIRA, 2002, p 481-482).

É também a partir dos anos oitenta que se apresentam as privatizações, no intuito claro de tornar o Estado mínimo, sem mais influenciar ou intervir na economia. Para o Estado sobrar a função de gerir a sociedade, não sendo a economia de sua competência.

A educação, inserida no contexto da sociedade histórica, também recebe e reflete as influências dos movimentos históricos e sociais que ocorrem. A escola acompanha o fluxo dos acontecimentos e, muitas vezes, é moldada pelo momento histórico e político. Exemplos disso é a obediência às leis educacionais sem participar da elaboração e a submissão da escola ao regime militar.

Cumpra observar que a progressiva constituição dos direitos civis, políticos e sociais não seguem uma trajetória linear e sucessiva, mas acontecem de forma intercalada. Segundo Pacheco (2005):

O direito ao voto já era exercido pelos brasileiros durante o período colonial e foi mantido no momento da independência, ou seja, antes do fim da escravidão. Assim um direito político foi juridicamente legitimado antes da universalização dos direitos civis, a liberdade e igualdade dos *humana*. Quando a abolição da escravidão reconhece o direito à liberdade individual, o direito do voto é restringido aos alfabetizados, que então constituem uma parcela muito restrita da população, concretizando assim um recuo nos direitos políticos. Enquanto isso, os direitos sociais não foram de fato reconhecidos pelo Estado brasileiro antes do século XX, estando os cuidados com a saúde e educação a cargo mais de entidades privadas de cunho religioso ou associativo do que do Estado.

O ser humano vive em sociedade. Para tanto, contribui com o desenvolvimento e recebe contribuição de seu semelhante. É preciso que se viva com solidariedade, respeito, amizade, valores fundamentais para a boa convivência e o relacionamento entre as pessoas: “É um péssimo cidadão aquele que não consegue ser generoso ao ponto de limitar, minimamente que seja, seus próprios interesses diante de interesses coletivos.” (CASTRO JUNIOR, 2002, p. 257).

Em relação à cidadania na educação, muitas são as influências sofridas pelos momentos históricos. Será que poderíamos perceber também efeitos de transformação desses momentos históricos pela atuação dos movimentos educacionais?

A seguir, será tratado como o tema cidadania se faz presente nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei Nº . 5692/71 e Nº . 9394/96. A escolha da Lei 5692/71 se deu em virtude de estar em vigor na época da ditadura militar, momento histórico peculiar no país. A Lei Nº . 9394/96 foi escolhida para estudos por ser a Lei de Diretrizes e Bases em vigor.

Tentar entender a relação entre cidadania e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, não é tarefa fácil. Entender que compreensão elas trazem implícitas, que conceito de

cidadania as perpassam e como a escola tem trabalhado essas questões será tratado no texto, com o intuito de procurar indicações e caminhos que conduzam ao esclarecimento dessas questões.

Ao tratarmos de cidadania, é importante perguntarmos a que modelo se refere, pois o conceito está sendo usado tanto pelos opressores como pelos oprimidos, ou seja, tanto para os que detêm o poder político e econômico como para os que nada têm. Daí a pergunta pelo sentido do conceito cidadania. Como já foi visto, o conceito de cidadania vem sendo usado, historicamente, desde os gregos, época em que era relacionada

À cidade ou polis grega, composta por homens livres com participação política numa democracia direta, em que o conjunto de suas vidas em coletividade era debatido em função de direitos e deveres. A cidadania está relacionada então, ao surgimento da vida na cidade, e à capacidade de os homens exercerem direitos e deveres de cidadãos. (COVRE, 2003, p. 16).

Com o passar do tempo, o conceito foi-se modificando, às vezes sendo utilizado como categoria de idealização e busca dos direitos do cidadão, às vezes, servindo para legitimar formas de exploração e dominação.

### 1.2.1 A Lei 5692/71

Em se tratando de leis educacionais, uma LDB (Lei de Diretrizes e Bases) trata dos princípios que regem a educação nacional e do planejamento educacional para o país, caracterizando-se por seguir filosófica e doutrinariamente o que define a Constituição. Ela estabelece os rumos que deverá tomar a educação no país. A política e o planejamento educacionais surgem da ação conjunta do texto da Constituição e do contexto da LDB, que deve regular a vida das redes escolares de forma geral e abrangente, haja vista as grandes diferenças regionais existentes, para servir a todos os sistemas de ensino do país. (SOUZA; SILVA, 2001, p. 3). Da mesma forma, através de uma LDB, pode-se afirmar ou não o instituto da cidadania.

A Lei 5692/71 é, basicamente, uma reforma da Lei 4024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), ajustando a educação às novas necessidades do mercado que surgem no contexto brasileiro a partir de 1964. Ela “completa o ciclo de reformas educacionais destinadas a ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964.” (SAVIANI, 1999, p. 116). Segundo Saviani, há uma ruptura, mas não para instalar uma nova ordem econômica, e sim para “garantir a continuidade da ordem socioeconômica que se

acreditava ameaçada pelo grupo que então exercia o poder político formal, apoiado numa crescente mobilização popular alimentada pela ideologia do nacionalismo desenvolvimentista.” (SAVIANI, 2004, p. 21).

Uma das principais mudanças na lei diz respeito à qualificação para o trabalho, que passa a ser de responsabilidade da escola. O mercado precisa de mão-de-obra qualificada para dar conta do desenvolvimento industrial e tecnológico, e a escola é considerada um dos principais e mais rápidos meios de formação dessa mão-de-obra. No entanto, a profissionalização compulsória acabou por ser revogada pela Lei 7044 de 18 de outubro de 1982.

A estrutura da Lei 5692/71 está assim constituída:

Capítulo I – Do ensino de 1º e 2º graus. Artigos 1º a 16.

Capítulo II – Do ensino de 1º grau. Artigos 17 a 20.

Capítulo III – Do ensino de 2º grau. Artigos 21 a 23.

Capítulo IV – Do ensino supletivo. Artigos 24 a 28.

Capítulo V – Dos professores e especialistas. Artigos 29 a 40.

Capítulo VI – Do financiamento. Artigos 41 a 63.

Capítulo VII – Das disposições gerais. Artigos 64 a 70.

Capítulo VIII – Das disposições transitórias. Artigos 71 a 88.

O primeiro artigo da Lei 5692/71 diz:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Na época da ditadura militar (de 1964 a 1985), em que foi muito forte a censura aos meios de comunicação e a qualquer fala que contestasse o governo, foi aprovada uma lei que preconiza a formação do cidadão consciente. No entanto, os direitos do cidadão são cerceados, por isso torna-se necessário pensar que conceito de cidadania está presente na lei.

O golpe militar de 1964 instalou a ditadura. A partir daí, tivemos no país um período de repressão, em que os presidentes governam através de decretos-leis e Atos Institucionais. Em 1969, Médici assume a presidência, sendo o seu governo caracterizado pela repressão mais intensa a grupos de esquerda, a setores progressistas da Igreja e a opositores ao governo em geral, representando o auge do autoritarismo. Para isso, se utilizou de Atos Institucionais como foi o AI 5, que fechou o Congresso Nacional por 10 meses e deu poderes para

suspender os direitos políticos e cassar mandatos eletivos dos cidadãos, vigorando até 1974. Muitas pessoas acusadas de serem contra o governo foram presas e torturadas, outras foram mortas ou simplesmente “desapareceram”.

Ao mesmo tempo, foi o momento do “milagre econômico”, com a consolidação da idéia do desenvolvimento baseado na industrialização, o que entusiasmou a classe média:

Apesar do aumento dos níveis de repressão, o presidente Emilio Garrastazu Médici ganhou algum nível de popularidade ao presidir o denominado “milagre” econômico brasileiro, de modo, que de 1968 a 1974 o produto interno bruto cresceu a uma média anual de quase 11%, o que proporcionou mais legitimidade ao regime militar perante a classe média. Os pobres, por sua vez, não receberam a parte que lhes cabia no crescimento econômico, o que aumentou ainda mais a desigualdade social. (CASTRO JUNIOR, 2002, p. 264).

A Lei 5692/71 foi aprovada em meio a essa euforia. Assim é que a lei foi saudada como a redenção definitiva da educação brasileira. É a possibilidade da construção do “Brasil - potência”, baseada na idéia de que a industrialização resolveria os problemas brasileiros, e que através dela se conseguiria desenvolver o país, transformando-o no “mundo ideal”, onde todos teriam trabalho e sua cidadania assegurada por ele. A escola situa-se nesse sistema para auxiliar no desenvolvimento do mercado de trabalho, sendo considerada mola propulsora desta nova sociedade. A escola serviu então para adaptar os sujeitos à nova ordem social, sendo transformada, aos poucos, em mercadoria.

A partir de 1970, o regime autoritário objetivou “criar uma consciência nacional incondicionalmente favorável aos desígnios do grupo no poder. Assim, desmobilizou-se a “sociedade civil”, sujeitando -a inteiramente à “sociedade política”. (SAVIANI, 1999, p. 121). A aprovação da Lei 5692/71 ocorreu sem a participação da “sociedade civil”, até porque estava silenciada, seja pela cassação dos direitos políticos dos cidadãos, seja pela prisão de tantos professores (e muitos outros) que falavam abertamente sobre suas idéias políticas e onde a sociedade foi silenciada.

A Lei 5692/71 é sancionada e objetiva adequar a sociedade civil ao mercado de trabalho. O cidadão de que a sociedade precisa é o trabalhador submisso aos mandos do capital, é o funcionário fiel e aplicado, mas com o conhecimento necessário para trabalhar na indústria que está sendo desenvolvida. A lei sancionada vem ao encontro dessa necessidade emergente, passando a exigir da escola o desenvolvimento das habilidades, instalando os cursos técnicos no Ensino Médio, que passa a ser profissionalizante.

Aí o exercício da cidadania não é a observância crítica dos princípios éticos e eticamente políticos do contrato social, mas a adequação da conduta pessoal aos preceitos de astúcia e “competitividade” da lógica de mercado do “mundo dos negócios”. A cidadania é utilizada para que se mantenha a ordem, a aparente paz social, com “pessoas produtivas não socialmente críticas e nem politicamente ativas”. (BRANDÃO, 2002, p. 67).

Para a divulgação e aplicação da lei 5692/71, a Secretaria de Estado da Educação do RS organizou o livro “Diretrizes e bases para o ensino de 1º. e 2º. graus (Lei 5692/71) do RS - Doutrina e Interpretação”, que enviou às escolas para ser estudado. Nessa obra, a explicação sobre o artigo primeiro é a seguinte:

O artigo 1º da nova Lei preconiza um currículo realista, que qualifique o educando, integrando-o na força de trabalho e tornando-o um cidadão produtivo, capaz de satisfazer às exigências da comunidade. Conscientiza-se, assim, esse educando, de que ele só se realiza como indivíduo na medida em que se integra na sociedade em que vive. [...] Organizada dentro dos princípios da nova Lei, a escola responderá com maior eficiência aos interesses de seus alunos, despertando o estudante para a realidade sócio-econômica de seu país, ao mesmo tempo que motiva a comunidade, chamando-a a assumir e cumprir suas verdadeiras responsabilidades na formação de novas gerações. [...] suprimindo as exigências da comunidade quanto ao seu mercado de trabalho. (SEC, 1972, p. 15.17).

Ao admitirmos a compreensão de cidadania expressa nessa lei, pensamos que as palavras podem estar servindo a toda e “qualquer forma ideológica, mesmo às mais incompatíveis com a prática da cidadania.” (BOSI, 1992, p. 373). Nesse contexto, fica difícil pensar no desenvolvimento da cidadania, entendendo-se que, para exercê-la, é necessário que as pessoas tenham, no mínimo, o direito de livre expressão assegurada e que o governo propicie à população um mínimo de democracia. Sem esses elementos, não há possibilidade de exercer cidadania, compreendendo que ser cidadão é ter condições dignas de vida e participar ativamente da vida social e política de seu país, tendo conhecimento crítico da realidade.

Mesmo assim, a Lei foi implantada com êxito, porque na população foi inculcada a idéia de que o desenvolvimento tecnológico seria a solução para todos os problemas (aqui vemos a importância decisiva da mídia), mas,

É importante notar a ligação íntima entre exercício dos direitos políticos e certo atendimento efetivo dos direitos sociais antes de 1964. Após o golpe militar, vivemos um período da história do Brasil em que isso se tornou inconcebível, impensável, e a cidadania perdeu terreno. (COVRE, 2003, p. 57).

É importante lembrarmos também que, mesmo com toda a repressão, a ditadura não conseguiu calar todas as vozes. Muitas se ergueram clandestinas, e foram sendo construídos

novos saberes, constituindo-se e fortalecendo grupos organizados, como sindicatos, partidos, movimentos populares, organizações não-governamentais (ONGs), igrejas, associações. Tais grupos organizados são fundamentais para a conquista da democracia, influenciando e pressionando o Estado e a sociedade na defesa dos direitos invioláveis do cidadão e da coletividade. Hoje, depois de muitas pressões e mobilizações populares, temos instalado o regime democrático no país. Um regime democrático que precisa ser reconstruído continuamente, que não está dado, que precisa ser repensado em sua efetivação, mas um regime democrático que restaura a liberdade de expressão e a possibilidade de se instituir cidadania plena, política e social.

A partir da Lei 5692/71, são implantadas no currículo, as disciplinas de Educação Moral e Cívica, OSPB (Organização Social e Política Brasileira) nos ensinos fundamental e médio e EPB (Estudos de Problemas Brasileiros) nas universidades (Artigo 7º). Essas disciplinas vêm ao encontro das exigências do regime ditatorial, sendo utilizadas para desenvolver o “amor à Pátria”, tornando, conseqüentemente, o cidadão elemento cooperador e responsável dentro da sociedade; o cidadão obediente às leis, trabalhador, seguidor da ordem, da moral e dos bons costumes:

Essas disciplinas foram adotadas em substituição às matérias de Filosofia e Sociologia e ficaram caracterizadas pela transmissão da ideologia do regime autoritário ao exaltar o nacionalismo e o civismo dos alunos e privilegiar o ensino de informações factuais em detrimento da reflexão e da análise. O contexto da época incluía a decretação do AI5, desde 1968, e o início dos “anos de chumbo” - a fase mais repressiva do regime militar cujo “slogan” mais conhecido era “Brasil, ame-o ou deixe-o.” (MENEZES; SANTOS, 2006).

A Lei 5692/71, em relação à cidadania, contempla o tema da diversidade cultural indicando o atendimento às diferenças individuais dos alunos, em seu artigo 8º:

A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações.

Atende também às diferenças regionais no Artigo 11 § 2º: “Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino.” Da mesma forma contempla tratamento especial para os alunos com deficiências físicas ou mentais, e a orientação educacional em cooperação com a família e comunidade escolar (Artigos 9º e 10º).



A Lei prevê a formação integral da criança e do adolescente, respeitando as fases de desenvolvimento do aluno (Artigos 17-18); contempla a educação aos que a ela não tiveram oportunidade na idade devida, através do ensino supletivo (Artigo 25).

A Lei 5692/71 reserva um capítulo para tratar sobre os professores e os especialistas em educação, (Capítulo V, Artigos 29 a 40), contemplando estudos progressivos e cursos de qualificação para que todos tenham condições de estudar e ministrar as aulas com conhecimento e segurança.

Da mesma forma, a Lei contempla a assistência social em seu artigo 62:

Cada sistema de ensino compreenderá, obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar, entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino. § 1º: Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

A escola fica com a incumbência de organizar ou delegar a associações a tarefa de atender aos alunos sem condições econômicas para se manterem estudando. O Estado, por sua vez, delega para a escola a tarefa de cuidar da alimentação, do vestuário, do material escolar para o aluno carente. Sendo assim, a escola acrescenta mais e mais tarefas a seu cotidiano, ficando cada vez com maiores responsabilidades sociais.

Para finalizar, a Lei 5692/71 foi feita sem consulta à sociedade civil e à escola. As mudanças deram-se muito rápidas, pois, pela Lei anterior (4024/61), estava instituído o exame de admissão para entrar no antigo “Ginásial”, que se transformou, pela nova legislação, no Ensino Fundamental que temos até hoje. Da mesma forma, entrou para o currículo a “Matemática Moderna”, que incluiu muitos conteúdos sobre os quais os professores tinham pouco conhecimento, o que causou bastante confusão. Mesmo assim, pode-se dizer que é uma lei perfeitamente adequada aos “novos tempos”, época de desenvolvimento desenfreado das indústrias e do poder total do Estado pela ditadura.

### 1.2.2 A Lei 9394/96

Até a aprovação da LDB 9394/96, tínhamos em vigor quatro leis educacionais no país: 4024/61<sup>5</sup>, 5540/68<sup>6</sup>, 5692/71<sup>7</sup> e 7044/82<sup>8</sup>. Essas todas são substituídas pela atual, que passa a

---

<sup>5</sup> Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

vigorar a partir de 1996. Lei que surge da necessidade de adaptar os rumos da educação à Constituição aprovada pelo Congresso Nacional em 1988, e também de seguir as orientações dadas pelo Banco Mundial no setor educacional.

As orientações do Banco Mundial baseiam-se, em parte, na visão de que os sistemas educacionais enfrentam hoje “uma crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de universalização e de extensão dos serviços oferecidos.” (GENTILI, 1998, p. 17). Isso significa que os serviços cresceram em quantidade, e não em qualidade correspondente. Sendo assim, os governos, responsáveis em gerir a educação, não conseguiram garantir a necessária qualidade. Para isso, deveriam aplicar melhor os recursos públicos, formar melhor os profissionais da educação, aproveitar melhor os espaços disponíveis. Não se trata de uma ampliação de recursos, e sim de uma racionalização dos mesmos, pois já se tem o suficiente para a educação. É necessário, então, que seja feita uma reforma na educação.

Segundo a análise de Gentili, na perspectiva neoliberal, o fato de a política ter se inserido na esfera educacional através do reconhecimento de que a escola é um direito social, deve ser pública e estatal, prejudicou a qualidade da educação: “é feita a crítica às políticas públicas orientadas para uma ampliação e universalização dos direitos sociais da cidadania.” (1998, p. 49). Trata-se, então, de trazer à tona os princípios competitivos e meritocráticos para a escola, e “de transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado, negando sua condição de direito social e transformando-a em uma possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores.” (GENTILI, 1998, p. 19). Isso reduz a educação à condição de mercadoria, que pode ser negociada conforme a ordem de mercado, e “faz do indivíduo irresponsável e incompetente uma das causas mais evidentes da crise da escola.” (GENTILI, 1998, p. 22).

Em relação às orientações externas, segundo Zanetti, para solucionar os problemas de repetência, de evasão escolar e de baixa qualidade no ensino, o Banco Mundial estabelece as seguintes ações:

- a) providenciar livros didáticos e outros materiais de ensino; b) melhorar as habilidades dos professores em técnicas de sala de aula, capacitando-o em sala e à distância - prevêem avaliar a eficácia desta capacitação considerando a mudança do comportamento dos professores em sala de aula; c) elevar a capacidade de gerenciamento setorial, fortalecendo os sistemas de avaliação e informação. (2005).

---

<sup>6</sup> Reforma do Ensino Superior.

<sup>7</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Reforma da lei 4024).

<sup>8</sup> Que retira a obrigatoriedade de ensino profissionalizante para o 2º grau.

Com relação aos itens citados pode-se perceber que são contemplados pela lei, pois hoje temos milhares de livros didáticos distribuídos aos estudantes, da mesma forma, existem muitos cursos à distância para formação de professores. Pode-se estudar sem sair de casa, ou por telões que concentram grande número de professores. O que se pode questionar é que qualidade tem essa formação apressada de tantos profissionais, para dar conta do “mercado” educacional.

Nesse contexto, surge, então, a necessidade de se fazer uma reforma educacional, que, nesse momento, tanto pode ser de tendência neoliberal, como de tendência progressista. A decisão sobre que lei de Diretrizes e Bases para a Educação teremos, será feita pelas correlações de forças existentes entre a sociedade civil, partidos políticos, Assembléia Legislativa, Senado e Governo.

Ao final de 1987 foram elaboradas as propostas dos educadores para serem incluídas na Constituição. Ao mesmo tempo, começa-se a articulação de propostas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Saviani, no artigo publicado na Revista número 13 da ANDE<sup>9</sup>, em julho de 1988, apresenta o esboço da primeira proposta de texto para a LDB. É esse texto que vai ser amplamente estudado pelos educadores, e luta-se por aprová-lo durante as negociações políticas nos anos que se seguem. Já em dezembro de 1988, o referido texto é apresentado de forma integral, ampliado somente no Título IX<sup>10</sup>, como projeto de lei na Câmara Federal, pelo então Deputado Octávio Elisio. (SAVIANI, 2004, p. 35-42)

Do momento em que se iniciaram as discussões para fazer a Lei 9394/96, até o momento de, efetivamente, ela ser promulgada, passaram-se nove anos. Durante esse tempo, houve muitas discussões em torno da lei, e muita “briga” para inserir ou retirar determinados assuntos. É importante observar que “a iniciativa [d a reforma educacional] se deu no âmbito do Legislativo e através de um projeto gestado no interior da comunidade educacional.” (SAVIANI, 2004, p. 57). Foi uma experiência democrática experimentada pelo povo brasileiro: “inicia-se um amplo processo de discussão, proposição e negociação da LDB a partir de grupos de trabalho, audiências públicas, seminários temáticos, debates e encontros por todo o país, do qual o Deputado Jorge Hage afirma ser “o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei que se tenha notícia no Congresso Nacional”. (ZANETTI, 2005).

---

<sup>9</sup> Associação Nacional de Educação.

<sup>10</sup> O texto da proposta encontra-se na íntegra, no livro de Dermeval Saviani, 2004, p. 43-56. A proposta escrita por Saviani contemplava os desejos da comunidade educacional.

Foi criado o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública<sup>11</sup>, em defesa da educação para todos, pública, gratuita, laica, em todos os níveis, caracterizada pela qualidade social. Organizado para atuar na Constituinte, esse Fórum foi responsável pelas principais conquistas que os setores sociais comprometidos com tal educação conseguiram inserir na Constituição Federal de 1988. E mais: teve papel decisivo na construção do projeto da LDB, tentando organizar uma LDB democrática e popular. No entanto, embora representativo da sociedade brasileira, este projeto foi substituído por outro no Senado, o Substitutivo Darcy Ribeiro, elaborado à revelia da sociedade, descomprometido com a comunidade educacional, porém, aprovado no Congresso Nacional – A LDB em vigor. Tal fato demonstra que há ainda um longo caminho a percorrer em direção à democracia, pois o processo que iniciou democrático tomou o rumo autoritário.

Para que tenhamos uma idéia geral dos assuntos de que trata a Lei é necessário que se vejam os pontos tratados nos seus títulos:

Título I – Da educação – Artigo 1º.

Título II - Dos princípios e fins da educação nacional. Artigos 2-3.

Título III – Do direito à educação e do dever de educar. Artigos 4 a 7.

Título IV - Da organização da educação nacional. Artigos 8 a 20.

Título V - Dos níveis e das modalidades de educação e ensino

Capítulo I – Da composição dos níveis escolares. Artigo 21.

Capítulo II – Da educação básica. Artigos 22 a 38.

Seção I – Das disposições gerais. Artigos 22 a 28.

Seção II – Da educação infantil. Artigos 29 a 31.

Seção III – Do ensino fundamental. Artigos 32 a 34.

Seção IV – Do ensino médio. Artigos 35-36

Seção V – Da educação de jovens e adultos. Artigos 37-38.

Capítulo III - Da educação profissional. Artigos 39 a 42.

Capítulo IV – Da educação superior. Artigo 43 a 57.

Capítulo V – Da educação especial. Artigos 58 a 60.

Título VI – Dos profissionais da educação. Artigos 61 a 67.

Título VII – Dos recursos financeiros. Artigos 68 a 77.

Título VIII – Das disposições gerais. Artigos 78 a 86.

Título IX – Das disposições transitórias. Artigos 87 a 92.

---

<sup>11</sup> Esse Fórum reuniu, aproximadamente, 30 entidades de âmbito nacional. (SAVIANI, 2004, p. 57).

Como podemos ver, a LDB contempla os vários aspectos da educação brasileira e, em alguns aspectos, traz avanços importantes, como o que trata da educação especial, que preconiza a sua inserção e atendimento na escola pública, no artigo 58: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” No entanto, apesar de o artigo 59 prever a preparação da escola para receber esses alunos, o que se observa é que os alunos com necessidades especiais são inseridos na escola, mas ela não está preparada e adequada a essas necessidades. Na maioria das vezes, não há professor especializado, nem ambiente físico adequado para receber esses alunos. Torna-se necessário todo um aparato de apoio, vontade política e mobilização popular para que a lei seja bem aplicada no cotidiano escolar.

O artigo segundo diz:

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.

Há um aumento da responsabilidade da família; entenda-se também que à família são repartidos os custos da educação; ela não é somente responsabilidade do Estado.

As finalidades do Ensino Médio na Lei 9394/96 são descritas no artigo 35, entre as quais consta: “II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.” É a preparação para o cidadão do mundo, e estão inclusas aqui as mudanças que a globalização vai favorecer, as novas formas de tecnologias, o trabalho mais voltado a competências individuais e a instalação da era das redes e do conhecimento. Um cidadão que se adapte a novas formas do mercado tem de ser um cidadão com cultura, disposto a competir no livre mercado. No entanto, o que vemos é um reduzido número dos que iniciam o Ensino Fundamental terminar o Ensino Médio, e também, o Ensino Médio não propicia os conhecimentos necessários ao estudante para que ele concorra no mercado de trabalho com a igualdade preconizada pela Lei.

Quanto à utilização dos recursos públicos, eles continuam a ser contemplados na LDB pelas instituições particulares, além das públicas, no Artigo 77: “Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidas a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas [...]” Aqui fica assegurada a possibilidade de as escolas particulares se

beneficiarem do dinheiro público. Esse é um dos pontos pelo qual a sociedade civil lutou e perdeu: dinheiro público somente para escola pública.

Segundo Souza e Silva, as três principais inovações da Lei dizem respeito ao artigo 3º, que trata dos princípios do ensino: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]; gestão democrática do ensino público; certificado de validade do ensino regular para estudos e experiências obtidas pelo aluno fora da escola regular.” (2001, p. 13). Com relação ao direito à igualdade, fundamental para a cidadania, é ainda um direito não usufruído por todos, basta que se pare para olhar, nas grandes cidades, a quantidade de crianças em idade escolar fora da escola, nas ruas. Da mesma forma, a permanência na escola é outra questão atual que precisa ser contemplada, pois, muitos estudantes não terminam o Ensino Fundamental. Muitas razões podem ser elencadas, entre as quais, a necessidade de trabalhar e o não-reconhecimento da experiência de vida do educando e sua cultura no currículo escolar. Sendo assim, são poucos os alunos que chegam a cursar o Ensino Médio, e vão, muitas vezes, voltar a estudar quando já são adultos, porque sentem a necessidade do diploma para conseguir emprego.

A LDB deixa, porém, espaços abertos, que “podem se converter na abertura de novas perspectivas para a educação brasileira” (SAVIANI, 2004, p. 221), ou que podem deixar a educação como está. Uma ou outra situação vai depender da forma como a educação será tratada pelo Estado, e também, das exigências e pressões da sociedade. Segundo Coraggio:

A realidade da política social não está isenta de contradições e nem é a simples expressão da vontade do mais poderoso, mas algo emergente no qual podem incidir a crítica do discurso dominante e a proposição de alternativas para a sociedade em seu conjunto. As políticas sociais atuais são, portanto, o resultado não apenas da avassaladora iniciativa das forças inspiradas pelo novo conservadorismo de direita, como também de iniciativa e do comportamento defensivo das outras forças sociais e políticas, o que nos torna responsáveis por avançar além da denúncia estigmatizadora ou da crítica ideológica. (CORAGGIO, 1996, p. 79).

Para que tenhamos uma escola como direito social de cidadania, é fundamental a sua universalização como uma escola pública, gratuita, democrática, que não restrinja a idade, de qualidade social e de alcance bem definido, que a torne, efetivamente, um direito social, direito adquirido, teoricamente, desde o século XIX no Brasil. A universalização se dá através da inclusão escolar e da inclusão social. Tudo indica que, para acontecer efetivamente essa inclusão, vai depender da força da mobilização popular, da sociedade.

## 2 CONTEXTUALIZANDO A ESCOLA RAIMUNDO CORRÊA

### 2.1 A escola pública e a cidadania

A educação, ao longo do tempo, sofreu modificações que, de alguma forma, a tornam melhor, ao menos no que diz respeito ao aumento de vagas para crianças em idade escolar. Se, originalmente, a escola foi pensada para poucos, hoje, o Ensino Fundamental é, por lei, para todos. Saviani, reconstruindo as idéias de Luzuriaga, faz uma rápida leitura das mudanças na educação pública através dos séculos, possibilitando uma visão geral sobre essas transformações:

Luzuriaga situa as origens da instrução pública nos séculos XVI e XVII, de caráter religioso. Já o século XVIII é caracterizado pelo surgimento da “educação pública estatal” quando, sob o influxo do Iluminismo, se trava um combate contra as idéias religiosas, fazendo prevalecer uma visão laica de mundo. Esse século culmina com a Revolução Francesa quando se difunde a bandeira da escola pública universal, gratuita, obrigatória e leiga firmando-se com clareza o dever do Estado em matéria de educação. [...] O século XIX será o século da “educação pública nacional” e o século XX corresponde ao advento da “educação pública democrática”. (SAVIANI, 2004, p. 3).

Com efeito, o século XX, em que se afirmam os direitos sociais de cidadania, ao qual a escola é um desses direitos, pode-se observar um crescente aumento de vagas (quantitativo) e de um aumento de qualidade, tendo em vista os movimentos de renovação pedagógica, como o da Escola Nova; estudos sobre os grandes teóricos da Educação como Piaget, Vigotski, Paulo Freire. Esses e outros estudiosos trazem inovações ao campo da Pedagogia, inserindo na escola o processo de motivação para o conhecimento. Paralelamente a isso, os direitos sociais também crescem no final do século, em virtude das mobilizações populares que, aos poucos, vão conseguindo pequenas e importantes vitórias no campo da afirmação dos direitos sociais. Exemplo disso é o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso, as

vagas para afro descendentes nas Universidades, as organizações não-governamentais que trabalham em prol da saúde, do meio ambiente, dos indígenas, e muitos outros.

No entanto, podemos dizer que, embora se conseguisse instituir a escola pública obrigatória e gratuita, não se conseguiu, de fato, uma educação pública nacional, democrática e de qualidade no país, e nem que o benefício se estenda realmente a todos:

Para que esse grau de desenvolvimento atingido pelas forças produtivas possa produzir todos os seus frutos, beneficiando toda a humanidade, é necessário que se preencha uma condição: a apropriação coletiva de seus resultados. E isso é obstaculizado pelas relações sociais vigentes que, dificultando a generalização da produção baseada na incorporação maciça das tecnologias avançadas, dificultam também a universalização da escola unitária. (SAVIANI, 2004, p. 233).

Da mesma forma, segundo Paro: “A escola estatal só será verdadeiramente pública no momento em que a população escolarizável tiver acesso geral e indiferenciado a uma boa educação escolar.” (1997, p. 17).

Nesse sentido, é verdade que os filhos dos trabalhadores vêm tendo maior acesso à escola. Todavia, suas possibilidades de êxito permanecem menores que as dos filhos das classes sociais mais abastadas, situação observável quando se realizam estatísticas sobre exclusão escolar, evasão, reprovação. O Censo do Ensino Superior de 2004 revela que somente 10,4 % dos jovens entre 18 e 24 anos estão fazendo algum curso superior (MEC/INEP, 2005). Isso significa que, mesmo que os jovens concluam o Ensino Médio, a maioria não consegue cursar uma Faculdade, por muitas razões: precisam trabalhar antes mesmo de concluírem o Ensino Médio, a família não consegue arcar com os gastos decorrentes dos estudos, faltam políticas para implantação de educação pública e gratuita nas universidades, entre outras.

O panorama atual é, pois, atravessado por esta contradição: estão já disponíveis as condições tecnológicas capazes de produzir os bens necessários para manter todos os homens num nível de vida altamente confortável; no entanto, o incremento da produtividade produz o efeito contrário, provocando a exclusão e lançando na miséria um número crescente de seres humanos. (SAVIANI, 2004, p. 234).

Uma das formas perversas do neoliberalismo diz respeito à sua inserção na imaginação coletiva das pessoas, de maneira sutil, sem que se aperceba e, aos poucos, vão-se incorporando a ela procedimentos pedagógicos e sociais que, gradativamente, tornam-se senso comum. Um exemplo é a terceirização de serviços escolares, o que passa a ser considerado normal. Aos poucos, o espaço pedagógico da escola vai-se fragmentando, diluindo. Para um Estado mínimo, uma educação mínima.



Para compreender criticamente as atuais políticas neoliberais, devemos prestar atenção não apenas às mudanças que estão acontecendo na estrutura e funcionamento dos sistemas escolares, mas também às transformações radicais que operam nas subjetividades, nos sentidos construídos e atribuídos à educação como prática política. A des-publicização da escola opera dialeticamente nessa dupla direção. (GENTILI, 1998, p. 9).

## **2.2 A escola pública de Ernestina**

### **2.2.1 O município de Ernestina**

A cidade de Ernestina tem uma população estimada em 3122 habitantes, distribuídos numa área de 239 Km<sup>2</sup>, segundo dados do IBGE (2005). Está situada na região do Planalto Médio do Rio Grande do Sul, a 720 metros de altitude. Localiza-se junto à RS-153, distante 30 Km de Passo Fundo, o município-mãe, e, aproximadamente, 260 Km de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Limita-se com os municípios de Passo Fundo, Nicolau Vergueiro, Victor Graeff e Tio Hugo. O clima é subtropical, com temperatura média de 18C°, apresentando invernos frios e geadas fortes; apresenta relevo ondulado. (BONNA, 1996, p.87)

A economia baseia-se, principalmente, na atividade agrícola, através do cultivo de soja, trigo e milho, em que é utilizada a técnica do plantio direto em quase todas as lavouras. Conta, em pequena escala, com a criação de suínos, bovinos, ovinos e aves, com produção de frangos de corte. O setor industrial é de pouca representatividade, existem doze pequenas indústrias. No comércio, a cidade conta com 66 casas comerciais (lojas, farmácias, mercados). Há também o setor de prestação de serviços, e um número significativo de funcionários públicos na cidade. A segurança é realizada pela Brigada Militar e por um serviço de empresa privada. Há também duas agências bancárias: BANRISUL e SICREDI. (SMEC, 2004).

O abastecimento de energia elétrica é feito pela RGE e pela COPREL; 98% da população têm energia em suas casas. A água vem de poços artesianos na quase totalidade. No setor de comunicação, há serviços de telefonia fixa e celular. (SMEC, 2004).

No que se refere às atividades de lazer, essas são realizadas pelas Igrejas (Católica e Luterana); pela prefeitura; pelas associações de times de futebol; pelos Centros de Tradições Gaúchas, pelas escolas. As principais atividades de lazer são bailes, festas comunitárias, campeonatos de futebol de salão e de campo.

O município conta com quatro escolas: Escola Municipal de Ensino Fundamental João XXIII (70 alunos e 08 professores); Escola Municipal de Ensino Fundamental Osvaldo Cruz (75 alunos e 11 professores); Escola Estadual de Ensino Fundamental João Alfredo Sachser

(80 alunos e 14 professores); Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa (485 alunos e 37 professores) e uma creche municipal. Na zona urbana de Ernestina, há apenas uma escola pública, a Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, que também é a única com Ensino Médio. As outras escolas se localizam na zona rural e contemplam somente o Ensino Fundamental. (SMEC, 2004). O município conta também com um museu, em que se podem identificar muitos dos diferentes momentos históricos da cidade.

### 2.2.2 Aspectos históricos

A região onde hoje se localiza Ernestina, em épocas remotas, bem antes da chegada dos portugueses ao Brasil, foi habitada por índios que pertenciam à nação Jê ou Tapuia conforme vários sítios arqueológicos já cadastrados no município. Eles sobreviviam da natureza, usavam o chimarrão e comidas à base de farinha de milho e, no inverno, pinhão. (BONNA, 1996, p. 89).

A partir de 1633, já há registros de ocupação portuguesa, através da Redução de Santa Tereza, no trabalho jesuítico de catequizar os índios e, em 1635, da invasão de bandeirantes na região. A região onde hoje se encontra Ernestina era coberta por um pinhal cerrado, com pequenos espaços de campos com capões de matos. (BONNA, 1996, p. 96-97). Hoje se vêem quase que somente grandes áreas de terras desmatadas, utilizadas para o plantio de soja, trigo e milho.

Com relação aos primeiros moradores e ao nome da cidade, consta que:

Em 1898 iniciou-se uma colônia com a vinda do senhor Erneste Correia da Fontoura para a região. Presume-se que o nome do Município de Ernestina provenha de seu nome, embora alguns moradores afirmem que o nome de sua mãe era Ernestina. O senhor Erneste, administrador da colônia, pôs a disposição uma área para a colocação de aproximadamente 100 famílias. Em 1900 vieram as primeiras famílias que ali se estabeleceram. (HEEMANN, 1988, p. 17).

Segundo Bonna, a concentração populacional se dava perto da Barragem de Ernestina, mas,

[...] por problemas entre famílias e de ordem política, havia uma disputa para definição do local que seria a sede do povoado. Para apaziguar os ânimos, o tenente-coronel Ernesto Carneiro da Fontoura, grande proprietário de terras na região, fez doações de uma grande parte de suas terras da Posse Barão, em 1900, para a fundação do povoado, na área denominada Vista Alegre, local onde hoje se encontra a praça central da sede municipal. Vista Alegre passou em seguida a ser chamada de Ernestina, em homenagem a sua esposa, Dona Ernestina. (1996, p. 96-97).

Com a vinda das primeiras famílias de descendência alemã, em 1908, da região de Taquari e Teutônia, surgiu o núcleo de colonização “Colônia Dona Ernestina”. Posteriormente, chegaram também descendentes de italianos. Começou, então, a derrubada dos pinhais para o preparo do solo para a agricultura, e as primeiras serrarias, provocando a devastação da mata (a economia baseou-se, inicialmente, na extração de madeira). Estabeleceram-se também casas de comércio, hospital, farmácia, funilaria, ferrarias, moinhos, fábrica de cerveja, salões de bailes e clubes que cuidavam da vida social da localidade e duas escolas primárias particulares. A partir daí, há mudanças significativas para a pequena vila, aumenta a população, diversificam-se as atividades, sendo que a agricultura é a principal delas, com o cultivo da mandioca. A colonização no município cria uma base social distinta daquela já existente, formada por pecuaristas. Com a chegada dos alemães, foi fundada, em 1909, a Comunidade Evangélica de Vista Alegre – Dona Ernestina (IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil). (WILRICH, [s.d]).

Segundo Bonna, em 1924, Ernestina passou à categoria de “vila” e em 1940, a distrito do município de Passo Fundo (8º Distrito), sendo ali instalado um cartório distrital e uma escola primária pública. Nessa época (1935-1940), uma atividade econômica importante era o cultivo da mandioca, o que fez surgir as atafonas hidráulicas na região. (1996, p. 97)

Com relação ao ano, em 1932 a Colônia Dona Ernestina foi elevada à categoria de Distrito (o 5º de Passo Fundo), mudando o nome para Vila Ernestina. Nessa época, também a Comunidade Evangélica transferiu sua igreja de Vista Alegre para a sede do novo distrito, construindo um templo, em frente à praça, onde hoje ainda é sua sede. Na mesma época, a Igreja Católica transferiu sua capela da localidade de Posse Barão para a sede e, posteriormente, construiu um templo, também em frente à praça. As duas igrejas sempre tiveram representação significativa. Hoje, a cidade conta também com a presença das Igrejas Assembléia de Deus, Quadrangular e Universal. (WILRICH, [s.d.]).

Um fato importante que, possivelmente direcionou os rumos do município e trouxe-lhe conseqüências, foi a construção da barragem do rio Jacuí, em 1950-1952, com a finalidade de gerar energia elétrica para a região, pela CEEE. Houve a inundação de imensas áreas, deixando muitas famílias sem terra, diminuindo bastante o crescimento populacional e debilitando o movimento econômico. Algumas dessas famílias emigraram ao Paraná. (WILRICH, [s.d.]). Pode-se entender a migração de muitas famílias em virtude de suas terras serem tomadas pela água. Não temos conhecimento da questão da indenização feita pelas terras, mas o fato é que muitos moradores foram embora do município.

Em 1960, os agricultores, sob a liderança do pastor Herbert Willi, criaram a Cooperativa Agrícola Mista de Ernestina (hoje COAEL), que, depois, se tornou filial da Cooperativa de Passo Fundo. A partir daí, aconteceu o processo de mecanização da lavoura, pela influência também de alguns imigrantes holandeses que se estabeleceram na região. Começou igualmente, uma elevação grande no nível econômico, em que, na maioria dos casos, não se seguiu de desenvolvimento cultural, ou seja, os agricultores não investiram muito em educação e em atividades culturais, e sim, no aumento do patrimônio. (WILRICH, [s.d.]). Um pouco antes disso, muitos agricultores venderam suas terras e se dirigiram para outros lugares, porque pensavam que a terra não era mais produtiva, visto estar esgotada. Como não tinham conhecimento sobre adubação e cuidados para com a terra, achavam que ela não era mais produtiva.

Com isso, inicia-se, então, o cultivo da soja e do trigo como atividade agrícola principal pelos agricultores com melhores condições econômicas. Já, os agricultores com poucas terras que quiseram fazer parte desse processo, começaram a utilizar empréstimos bancários para poderem acompanhar o desenvolvimento, pois a modernização exige investimentos em maquinaria, adubos, inseticidas. Isso fez, em muitas ocasiões, posteriormente, com que tivessem se desfizessem das terras para poderem honrar os compromissos com os bancos.

A questão da mecanização da lavoura para a monocultura faz com que os agricultores necessitem de mais terras; por isso há a derrubada do restante das matas, e muitos pequenos agricultores vendem suas propriedades. Dessa forma, inicia-se o processo de migração para a cidade e para outros lugares pelos colonos sem terra ou com pouca terra, que trabalhavam como meeiros/empregados nas lavouras. A mecanização da lavoura, paralelamente ao desenvolvimento, aumentou também o desemprego no campo, sendo talvez, uma das raízes da grande pobreza que vemos hoje nas cidades.

Da mesma forma, muda a paisagem. Vê-se, a partir daí, grandes lavouras de soja, em substituição às matas, o que trouxe conseqüências para o meio ambiente, sendo uma das mais visíveis, a erosão.

Em 1970, foi asfaltada a RS 93, que liga a Rodovia presidente Kennedy a Passo Fundo. Essa rodovia passa por Ernestina e ajudou muito no desenvolvimento da cidade. Surgiram balneários com áreas de camping, atraindo pessoas para a cidade, e melhorou o contato entre as cidades próximas. (WILRICH, [s.d.]).

Por ocasião da emancipação, quanto à formação étnica, Ernestina se constitui em alemães (70%), portugueses (15%), italianos, mulatos e poloneses (15%). (HEEMANN, 1988, p. 17).

### 2.2.3 A educação no município

Segundo a professora Sirely Clasy Elsing<sup>12</sup> os primeiros moradores de Ernestina se reuniram e resolveram pagar um professor para ministrar aulas. A casa onde funcionou, primeiramente, a escola, foi doada por João Clemente Elsing, porque o doador tinha seis filhos, e demonstrava-se interessado que os menores estudassem. A escola era de madeira, com três salas, uma secretaria e uma área. Não havia água, por isto era trazida da casa dos vizinhos. O banheiro era uma “casinha” fechada, nos fundos da escola.

A primeira escola pública estadual foi criada em 19 de agosto de 1936, denominada Grupo Escolar Estadual, atendendo até a 5ª série do Ensino fundamental. Em 1935, chamava-se Grupo Escolar Vila Ernestina, e ainda era particular. Em 1962, passa a ser denominada Grupo Escolar Raimundo Corrêa, em homenagem ao poeta maranhense Raimundo da Mota de Azevedo Corrêa. A partir daí alterou-se sua denominação para que se adaptasse às leis e ao acréscimo de novas séries: Escola Estadual de 1º. Grau Raimundo Corrêa; Escola de 1º. e 2º. Graus Raimundo Corrêa; atualmente, Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa. A partir de 1975, foi implantada a 6ª série do Ensino Fundamental, e em 1978 a 7ª e a 8ª séries. Em 1986, chegou a vez do Ensino Médio na Escola. Para isso foi necessária a mobilização da comunidade, o que se tornou uma conquista importante. O fato de ter uma escola de Ensino Médio trouxe ao município o acesso à educação, pois a longa distância até a cidade de Passo Fundo para que pudessem estudar e o alto custo eram dificultadores, principalmente, para as pessoas que residiam no interior do município. Sendo assim, a partir de 1986, os estudantes de Ernestina têm possibilidade de cursar o Ensino Médio, até mesmo aqueles que não puderam cursá-lo na idade adequada, pois a escola conta com o ensino supletivo desde 1988 (hoje chamado de EJA - Educação de Jovens e Adultos).

Outras informações sobre a educação em Ernestina, segundo Bonna:

---

<sup>12</sup> Professora da Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa. Trabalha na biblioteca da Escola e, pela sua longa experiência (iniciou seu trabalho como educadora em 1955, numa escola municipal), deu depoimento de como se desenvolveu a educação no município. Pesquisou sobre a História da Escola, cujo material está arquivado na biblioteca da mesma. Entrevista realizada em 07/12/2005.

A região onde hoje está localizado o município de Ernestina teve, em seus primeiros tempos, professores andarilhos, como eram conhecidos, os quais se dirigiam às comunidades oferecendo-se para lecionar. [...] Na vila de Ernestina, o primeiro professor foi Pedro Fredolino Schneider, oriundo de Montenegro, que veio para a região em busca de um lugar para trabalhar em 1931. Além de lecionar para todas as classes, ministrava catequese, o que fazia em um salão de bailes de propriedade da família Hupers. O professor Pedro era violinista, ensinava música, tendo fundado vários corais nas comunidades do município. Em 16/05/1932 casou com Maria Dornelles, filha de João Dornelles Sobrinho e D. Amália de Brito; com ela teve treze filhos, fixando residência em definitivo na sede da vila Ernestina. (1996, p. 103).

Em 11 de abril de 1988, pela Lei nº. 8554/88, Ernestina obteve sua emancipação política, tornando-se município. (HEEMANN, 1988, p. 25).

Segundo a Professora Nair Magarinos,<sup>13</sup> por ocasião da emancipação, o município contava com 21 escolas. Eram quatro escolas estaduais, 16 municipais e um Jardim de Infância particular, com a cedência de professora pelo município, merenda e algum material didático. Uma só escola com Ensino Médio (Raimundo Corrêa), duas estaduais com Ensino Fundamental completo (Escola Luís Meira, localizada na Barragem e João Alfredo Sachser, na localidade de Capão do Valo). As outras escolas eram municipais, com classes multisseriadas de 1ª a 4ª séries, uma só professora que, na maioria das vezes, além de ministrar as aulas, era também diretora, responsável pela merenda e pela limpeza da escola. Continuamos com o relato da professora:

---

<sup>13</sup> Professora estadual aposentada; Secretária de Educação do Município de Ernestina nos períodos de 1989-1992 (foi a 1ª Secretária) e de 1997-2000. Entrevista realizada em 07/12/05.

Cada cantinho do município tinha escola: Faxinal, Capão do Valo, Esquina Penz, Pessegueiro, Nicolau Vergueiro, Tio Hugo que ainda pertencia à Ernestina. A professora das escolinhas trabalhava de 1ª a 4ª séries. Havia escolas em que elas tinham de fazer a merenda e a limpeza, eram poucos alunos, no máximo 12 ou 14. Ali a professora tinha que ser uma artista, tinha que alfabetizar, mas como ia trabalhar com todas as séries num só ambiente e num mesmo horário? A situação era tão precária, que tinha uma escola em que cada aluno deveria levar uma garrafinha com água, e a professora, por sua vez, levava um garrafão de água para poder fazer a merenda, porque havia secado o poço. Eu lembro que um vereador foi visitar essa escola e, ao descer da condução, a escada quebrou e ele se machucou. Mesmo assim, os pais não queriam que fechassem as escolas, não queriam mandar seus filhos pequenos para fora da localidade com o transporte. Havia somente dois transportes escolares (Sachser e Esquina Penz) que traziam os alunos aqui para a Escola Raimundo, para cursar o Ensino Médio e levavam alguns professores para as escolas do interior. Era uma Rural e um caminhãozinho, com bancos e uma lona para fechar. Às vezes o caminhão estragava e todos tinham de descer. Somente na segunda administração do município as escolas pequenas foram fechadas. Os pais fizeram protestos, mas foi melhor assim. Restaram em funcionamento as quatro escolas estaduais: da Posse do Barão, Barragem, Sachser e Raimundo. Essas escolas eram municipalizadas, eram estaduais, mas a maioria dos professores era colocada pelo município. Até a direção das Escolas era por nós indicadas, inclusive a do Raimundo. A primeira diretora era a professora Vera, o segundo foi o professor Dival. A escola era administrada pelo município, os professores eram contratados pelo acordo PRADEN<sup>14</sup>, somente depois o Estado foi assumindo. Até hoje temos o PRADEN, mas naquele tempo a Prefeitura era quem arcava com tudo mesmo, até os cargos de confiança eram decididos pelo Poder Municipal. Desta fase, restaram em funcionamento somente as escolas municipais da Esquina Penz, nas quais foram sendo adicionadas mais uma série, gradativamente, até concluir o Fundamental; a escola João XXIII e a Antônio Parreiras, do Tio Hugo: todas elas com Ensino Fundamental. Daí começou o transporte, de todos os lugares saía o transporte para uma dessas escolas. Isso foi feito na gestão administrativa seguinte. Acredito ter sido uma decisão acertada, ainda que os pais reclamassem, fizessem protestos, mas a vantagem era a melhor qualidade de ensino com uma professora para cada série, e não teve mais tantos problemas. As turmas ficaram maiores, tinha as serventes que faziam a merenda, foi bem melhor. Hoje jamais os pais concordariam em reabrir aquelas escolinhas. Mas criou problemas com o transporte porque ficou muito caro para as prefeituras, porque o Estado não repassava verba suficiente, integralmente, para os gastos. Depois, foram fechadas as escolas estaduais da Posse do Barão e a da Barragem, bem como a Luís Meira, porque havia poucos alunos. Com isso, permaneceram apenas duas escolas estaduais e, com a emancipação do município do Tio Hugo, que ficou com a Escola Antônio Parreiras, duas escolas municipais para Ernestina. Já, a merenda escolar continua a mesma, não houve problemas. No início a merenda escolar vinha de Passo Fundo, mas vinha aquela sopa de feijão que as crianças não gostavam. Depois a merenda foi municipalizada, e ficou bem melhor, a partir daí se pôde comprar o que a gente achava que ia ser bom, que a criança iria gostar. De 1989 a 1992, não houve mudança nas escolas, porque a manutenção da situação foi uma promessa do prefeito para a comunidade escolar. A maioria dos professores tinha cursado apenas a 8ª série, e, depois que o município foi emancipado elas começaram a fazer o curso de Magistério de férias. Quando pertencia a Passo Fundo, as professoras vinham de lá, quase não tinha aula. Chovia e não tinha como viajar por causa do barro. A escola que funcionava bem era o Sachser, e a escola da Barragem que tinha uma camioneta (Rural), que levava os professores. Era mais fácil contratar professores, não tinha tanta burocracia como agora.

---

<sup>14</sup> Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Municipal. Através desse Programa, os governos Estaduais autorizam os municípios a contratar professores para a rede estadual.

Na gestão anterior da prefeitura (2001-2004), também houve um processo de nucleação, em que as duas escolas municipais foram divididas, funcionando só pela manhã: uma da pré-escola à quarta série; outra, de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries. Os pais protestaram contra a situação. Descontentes, vieram até à Câmara de Vereadores para tentar evitar isso, o que não adiantou. A reclamação maior era a de que algumas crianças deviam sair de casa às 5h 30 min para começar a aula às 8h, porque o transportador passava em muitos lugares, recolhendo os alunos. Atualmente, a partir de 2005, o horário voltou a ser como antes: as duas escolas municipais têm Ensino Fundamental completo e funcionam nos períodos da manhã e tarde e as crianças pequenas não necessitam sair tão cedo de casa, a maioria pode ir a pé até a Escola para cursar as séries iniciais.

A Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, para a qual está direcionado o presente estudo, contava, em 2005, com 507 alunos, 32 professores e 10 funcionários. O atendimento aos alunos compreende desde o Jardim de Infância, 1<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> série de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Pela manhã, são atendidos os alunos do Ensino Médio diurno, as 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do Fundamental, e algumas turmas de Educação Infantil, bem como as de Currículo pos Atividades (Pré-escolar, 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>). Já, à tarde, são atendidos o Jardim, Pré-escolar, as turmas de 1<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> séries. À noite funcionam as turmas do EJA e de Ensino Médio. O maior número de alunos concentra-se no turno da manhã.<sup>15</sup>

A Escola encontra-se organizada com a direção, professores, assistente financeiro, supervisão, orientação, bibliotecária, secretária e funcionários para a limpeza e a merenda escolar. Os segmentos que ajudam e participam das atividades escolares são: Círculo de Pais e Mestres, Conselho Escolar, Clube de Mães e Grêmio Estudantil.

A estrutura física compõe-se de dois prédios grandes, distribuídos em salas de aula, refeitório, banheiros, laboratório, sala do grêmio estudantil, secretaria, sala dos professores, sala do almoxarifado, sala da direção e sala do bar. O pátio é grande e bonito, possui duas quadras de esportes abertas, uma pracinha infantil, espaço para caminhar nos intervalos das aulas tanto no pátio como nos corredores. O pátio é cercado com tela e arborizado com árvores de sombra e canteiros de flores, plantados e cuidados pelos próprios alunos, sob orientação dos professores.

---

<sup>15</sup> Informações dadas pela Diretora da escola, professora Marisa Margarida dos Santos, em 2005.



## 2.3 A cidadania nos documentos escolares

A escola, para se manter em funcionamento, tem um aparato de documentos que tanto direcionam como mantêm o andamento das atividades numa “normalidade”. São leis, pareceres, decretos, aos quais estão subordinados; planejamento de atividades; regimentos, regulamentos, estatutos. Esse estudo refere-se aos documentos “ínternos” da escola, para que se possa identificar se eles podem auxiliar na consolidação da cidadania na escola, e como está ocorrendo o processo de interação entre os documentos e a ação da escola.

### 2.3.1 Plano Integrado de Escola

O PIE (Plano Integrado da Escola), é o documento que engloba, em linhas gerais, todos os planejamentos, segmentos e atividades da escola. Nele, estão traçadas as metas, os objetivos da escola, os projetos. No entanto, consta no documento observado: o organograma da escola, em que todos os setores estão incluídos; dados estatísticos da aprovação e repetência do ano de 2000, avaliação e projetos. É um documento que traça as linhas gerais de funcionamento da escola. A Escola E. de E. Médio Raimundo Corrêa tem seu PIE referente aos anos 2001/2003, e é esse documento que servirá de referência ao presente estudo.

O PIE refere-se a uma escola cidadã e à formação de cidadania, quando se refere à convivência escolar:

Para que a convivência seja solidária e participativa integram-se esforços de todos e, fundamentalmente, centram-se em três eixos: a permanência do aluno na escola, com vistas à redução da evasão escolar, o seu sucesso, o seu êxito na vida escolar, de modo a reduzir os índices de repetência e a formação de cidadania. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2003, p. 11, grifo nosso).

No entanto, pode-se dizer que o PIE não é do conhecimento da maioria dos professores; é um documento arquivado na escola, não tendo representatividade maior. Quando ele foi organizado, no ano de 2000, por exigência da Secretaria de Educação, foram realizadas reuniões com os professores e foram construídas algumas idéias que, posteriormente, fizeram parte do PIE, da mesma forma que os projetos anexados foram construídos pelos professores para serem realizados no ano de 2000. São projetos de reforço escolar; pequeno cientista; visita à empresa METASA, EMBRAPA; Grêmio Estudantil; encaminhamento para atendimento médico que for necessário; tema de casa; laboratório de Física, Química,

Matemática. Esses projetos foram planejados e executados pelos professores no referido ano, embora, nos anos seguintes, os mesmos tenham mudado, alguns foram acrescentados, outros subtraídos, dependem da disponibilidade dos professores e da escola. Isso não quer dizer que não estejam acontecendo projetos ou planejamento das atividades escolares, mas esses trabalhos não constam no PIE.

### 2.3.2 Plano político-pedagógico

Outro documento é o Projeto Político-Pedagógico (PPP), que norteia os acontecimentos, e onde está indicado o direcionamento pedagógico que a escola seguirá. Esse documento também não é do conhecimento da maioria dos professores. Geralmente, no início do ano letivo, faz-se referência a ele, a supervisão encaminha-o, posteriormente para a Coordenadoria, mas no decorrer do ano ele não é mais utilizado.

No Projeto Político-Pedagógico da Escola Raimundo Corrêa, relativo ao ano de 2002, constam os seguintes subtítulos: dados de identificação; introdução com caracterização do contexto, dividido em aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais, religiosos, educacionais; marco doutrinário; princípios e diretrizes da escola; objetivo geral da escola; metodologia; concepção de conhecimento e currículo; avaliação e referências bibliográficas.

Na introdução, parte em que é feita a contextualização em seus diferentes aspectos, diz:

[...] há muito a fazer para que a Educação em nosso Município, em nossa escola, atinja o objetivo maior que é o de contribuir para a formação da pessoa como sujeito construtor da história, livre, solidário, capaz de responsabilizar-se pela construção de um Município, de uma Escola melhor, democrático, com relações de comunhão, participação, cooperação e integração. [...] este plano participativo, é coerente com a Proposta da Comunidade Escolar, sendo resultado da contribuição de todos os envolvidos e comprometidos com o crescimento e a mudança, conseqüentemente com a melhoria da qualidade de ensino e com o desenvolvimento cultural de nossa escola. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 5).

Sobre os aspectos políticos diz:

Acreditamos que as políticas de educação devem deixar transparecer, de modo bem claro, a responsabilidade de fazer renascer o humanismo com conhecimento das culturas e dos valores espirituais das diferentes civilizações e o respeito pelos mesmos para contrabalançar uma globalização que apenas observa aspectos econômicos e tecnicistas. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 6).

Sobre os aspectos econômicos, o plano refere-se ao Brasil como um país de riquezas, mas que não consegue resolver as contradições sociais, ou seja, de muitos pobres e poucos ricos. Nos aspectos sociais, refere-se também aos aspectos econômicos, que se refletem no social: os ricos cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres, em que a desigualdade social é problema sério no Brasil.

Quanto aos aspectos culturais, o PPP cita o acultramento do país pelos meios de comunicação de massa, em que a educação tem papel importante e necessita de

Uma política séria, ampla, coerente, que procure resolver desafios históricos como a erradicação do analfabetismo; evasão escolar; baixa remuneração dos professores; baixo nível de alfabetização da população; desenvolvimento do hábito da leitura; preservação do Meio Ambiente; melhoria da qualidade de vida; acesso à saúde, habitação, trabalho; que os alunos se sintam acolhidos na escola; que tenham prazer de vir para a escola; que pais e professores invistam na auto-estima do aluno. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 10).

Como princípios e diretrizes da escola, o PPP refere-se à instituição de uma escola “participativa e cooperativa através do comprometimento, responsabilidade, reflexão, integração e da percepção das necessidades do grupo.” (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 12), através do diálogo aberto, da qualificação do corpo docente e discente, do respeito, da valorização de atividades pedagógicas inovadoras que considerem a diversidade sociocultural. Ele preconiza a necessidade de uma escola aberta à comunidade, em que todos participem das decisões e que:

Os professores, estimuladores do ato pedagógico, afetivos, críticos, éticos, conscientes, pesquisadores, deverão ter claros os Planos de Estudos e que estes serão apenas um guia que dará seqüência às atividades a serem trabalhadas, não impedindo que vivências e necessidades extrapolem os limites físicos da escola, oportunizando o aproveitamento das potencialidades que a comunidade oferece e que o aluno faz parte, atuando e participando. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 12).

Como objetivo geral da escola, consta:

Desenvolver o trabalho voltado para a Escola de qualidade, participativa, humana, justa, com resgate de valores e interação de professores, alunos, pais, funcionários e comunidade, de maneira crítica e construtiva, com oportunidade para todos, onde os alunos recebam a formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, tornando-os agentes de transformação da sociedade e conscientes para o exercício da cidadania. (ESCOLA ESTADUAL RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 13).

O PPP apresenta uma proposta aberta e crítica, embora nele se mesquem um pouco as diferentes correntes pedagógicas. Através da observação do cotidiano escolar, percebe-se que faltam elementos para a concretização de sua proposta. No entanto, se a comunidade escolar tivesse construído a proposta coletivamente, já haveria um passo em direção a uma educação participativa e cidadã. Embora tenhamos discutido sobre o PPP na época em que ele foi elaborado, ficamos apenas nos primeiros passos em direção a essa educação sonhada, pois, em não havendo sequer o conhecimento dos professores sobre o PPP hoje, como trabalhar em direção a isso?

Torna-se necessário observar que, mesmo que não tenhamos conhecimento do PPP, isso não significa que não estejamos trabalhando em prol da cidadania na escola. O que podemos dizer é que, se estamos caminhando em direção a essa proposta, isso se dá de maneira livre, casual, pelo senso comum, em que cada um faz mais ou menos o que pensa ser uma boa educação, uma boa aula, um bom trabalho. Esses temas também são tratados em reuniões pedagógicas, está-se caminhando em direção a uma educação mais socializante, e muitos professores, mesmo de forma isolada, têm realizado estudos e leituras sobre educação e sobre os rumos que ela está tomando.

Sobre a concepção de currículo que tem a escola:

Pensar sobre currículo implica, necessariamente, pensar sobre conhecimento. Currículo é a ação educativa ou o caminho, a prática pedagógica, que na escola viabiliza o processo de construção de conhecimento. [...] é o projeto cultural que a escola torna possível. [...] ele é necessariamente dinâmico e mutável, na medida em que vai sendo posto em prática. [...] este é um dos maiores desafios que a escola deve enfrentar em sua pretensão de oportunizar a todos os cidadãos o domínio técnico, político, científico e cultural. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 15).

Quanto à avaliação, a referência que o PPP diz: “acreditamos que tão importante quanto saber o que o aluno não sabe é saber o que ele faz com seu saber. Seu saber torna-o mais seguro e mais solidário? É fonte para exercício de cidadania?” (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, 2002, p. 16). De forma geral, refere-se também à importância de superar a visão fragmentada da avaliação, que somente responsabiliza o aluno pelo fracasso, mas colocar-se, a escola toda sob avaliação permanente.

Para finalizar, podemos dizer que, de forma geral, o PPP da Escola Raimundo Corrêa traz uma visão de escola progressista, crítica, que caminha em direção a uma educação cidadã, emancipadora. O problema talvez esteja em sua elaboração que, para ser efetivada na

comunidade escolar, precisaria ser de cunho participativo, em que todos contribuíssem para sua elaboração.

### 2.3.3 Os segmentos atuantes na escola

A escola conta com o Grêmio Estudantil, denominado “GERC” (Grêmio Estudantil Raimundo Corrêa), com Estatuto próprio. No Artigo 02, constam os objetivos da instituição:

Defender os interesses dos alunos, dos professores e da escola; incentivar a cultura literária, artística e desportiva; lutar pelo ensino qualificado e gratuito para auxiliar o jovem no condicionamento da sociedade; zelar pela democracia, que o jovem tenha independência e seja respeitado pela sociedade, sem distinção de raça, cor, sexo, nacionalidade e convicção políticas ou religiosas; buscar o direito de participação no fórum interno de deliberação da escola, tendo voz ativa. (ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA, [s.d] , p. 01).

Pela atuação do grêmio na escola, e por entrevista concedida por alguns membros de sua diretoria, a Entidade é responsável por realizar um baile anual, juntamente com o CPM, da escolha da mais bela estudante de Ernestina. No entanto, não há registros de Assembléias gerais da entidade, bem como as resoluções e as discussões são feitas apenas entre a sua diretoria, juntamente com o professor responsável, não havendo, portanto, a consciência de ser um fórum representativo dos alunos da escola, responsável por consolidar os direitos de cidadania aos estudantes. Isso não significa que não aconteça a busca pelos direitos, mas ela ocorre não de forma sistemática, sem uma programação prévia com a participação de todos os estudantes no processo.

Na Escola funciona também um Clube de Mães, cujas reuniões acontecem numa sala cedida para seus encontros. Embora o Clube não tenha ligação direta com a Escola, uma de suas professoras participa e é responsável pelo grupo. Trata-se de uma entidade autônoma, não envolvida com a problemática escolar. Em suas reuniões, são realizadas algumas palestras, leituras de mensagens, e é organizado um passeio anual.

Há a possibilidade de a Escola se interessar em promover a adesão das mães ao Clube, pois ele tem potencial para desenvolver cidadania. Tornar-se-ia um espaço utilizado na consolidação de uma consciência cidadã para as mães. Poderiam ser efetivadas atividades sociais e culturais, comunitárias, educativas, que envolvessem a família, auxiliando na orientação dos filhos, promovendo a integração entre a mulher, o trabalho e a escola. Dessa forma, surgiriam lideranças, caso o Clube fosse utilizado como espaço de democracia e de participação.

O CPM (Círculo de Pais e Mestres) constitui uma das mais antigas instituições da Escola, tendo um Estatuto padrão publicado no Diário oficial de 1973. É uma entidade formada por pais e professores, subordinado à escola, especialmente à Direção. Isso se percebe pela organização da Diretoria, de cujo Diretor é membro nato; o primeiro secretário e o primeiro tesoureiro são professores. O Presidente, o vice-presidente, o segundo secretário e o segundo tesoureiro são pais. É um fórum também de supervisão dos pais à escola, em que o Conselho Fiscal deve ser formado por três pais de alunos e dois professores. O Diretor da Escola é quem indica os professores candidatos a cargo eletivo. O mandato deve ser por dois anos, com direito a uma reeleição. No entanto, no ano de 2003, pelo Decreto Estadual N° 42.411, de 29 de agosto de 2003, foi aprovado um novo Estatuto Padrão para os Círculos de Pais e Mestres de escolas estaduais, que muda, substancialmente, a composição da Diretoria:

Art. 19 - A Diretoria é o órgão executivo e coordenador da Associação e compor-se-á de: a) Presidente - pai, mãe de aluno ou responsável por aluno; b) Vice-Presidente - pai, mãe de aluno ou responsável por aluno; c) 1° Secretário - pai, mãe de aluno ou responsável por aluno; d) 2° Secretário - pai, mãe de aluno, responsável por aluno ou professor(a); e) 1° Tesoureiro - pai, mãe de aluno ou responsável por aluno; f) 2° Tesoureiro - pai, mãe de aluno, responsável por aluno ou professor(a); g) Diretor da Escola - membro nato. Parágrafo único - O Diretor da Escola como parte integrante da Diretoria é representante da Secretaria de Estado da Educação.

Vemos que, a partir de 2003, a direção da entidade pertence quase que exclusivamente aos pais, o que possibilita uma maior autonomia e o gerenciamento mais independente da Associação. Na Escola Raimundo Corrêa, continua a Diretoria no modelo anterior, ainda não foi adaptada ao novo Estatuto do CPM.

Segundo o Estatuto, em seu Art. 2º, o CPM “tem por objeto essencial integrar a comunidade, o poder público, a escola e a família, buscando o desempenho mais eficiente e auto-sustentável do processo educativo.” E continua com os objetivos no Art. 3º:

São fins da Associação: a) proporcionar a participação da família na escola e da escola na comunidade; b) atuar como elemento de auxílio e complementação de administração escolar; c) auxiliar os órgãos assistenciais e instituições existentes na escola, proximidades, suprindo-lhes carências; estimular e participar junto à direção do funcionamento dos cursos e da assistência pré-escolar em sua área de atuação (Lei Federal nº 5692, de 11 de agosto de 1971); e) promover, mediante cobrança, taxa ou outras, promoções ou recursos repassados através da Caixa Escolar, os recursos necessários à complementação da manutenção do funcionamento da escola; f) colaborar na conservação e recuperação normal do prédio e equipamento da escola; g) prestar serviços à escola em benefício dos alunos ou do processo educacional; h) promover o aperfeiçoamento da formação sócio-cultural dos integrantes; i) estimular a transformação da escola em centro de integração e desenvolvimento comunitário.

A Associação de pais é criada na mesma época da Lei 5692/71, e percebe-se claramente uma função econômica, de sustentação à escola. É a instituição que deve manter e fazer os reparos necessários, já corroborando a idéia do Estado mínimo, de cunho ‘neoliberal’. Ao Estado cumpre fazer e doar o prédio e manter o corpo docente. Ao CPM cumpre consertar, comprar, manter o prédio em funcionamento e conseguir recursos para as despesas.

A partir da Lei de Gestão Democrática do Ensino Público no Estado do RS, Lei 10576/95 (alterada pela Lei Estadual N° 11.304, de 14 de janeiro de 1999), há mudanças significativas na educação, pois o governo passa a assumir as questões financeiras da escola, enviando verbas para sua manutenção. No entanto, o CPM continua a exercer, basicamente, função financeira. A Associação organiza promoções e festas na escola, juntamente com a Direção e alguns professores que, ao longo do ano letivo, realizam chás, almoços, jantares, bailes, festas, com o intuito de arrecadar fundos para a escola. Nessas ocasiões, em geral, os alunos realizam apresentações artísticas alusivas à data comemorada.

Podemos dizer que a Associação de Pais e Mestres da Escola Raimundo Corrêa não tem participação significativa no que diz respeito à tomada de decisões na escola; ela está presente quase que somente no fazer, em atividades orientadas, em geral, pela equipe diretiva.

Os Conselhos Escolares nas escolas públicas do Estado do RS foram instituídos pela Lei Estadual N° 9.232, de 13 de fevereiro de 1991. A partir de 1995, com a Lei de Gestão Democrática N° 10576/95), que estabelece e organiza a eleição direta para diretores nas escolas públicas, é inserida também a legislação sobre os Conselhos Escolares, com modificações da Lei anterior, e é por ocasião dessa Lei que o Conselho escolar é implantado na Escola Raimundo Corrêa, e talvez, nas demais escolas públicas do Estado.

O Conselho Escolar tem função “consultiva, deliberativa e fiscalizadora nas questões pedagógico-administrativo-financeiras.” (Art. 41). A função consultiva refere-se a opinar sobre os assuntos da escola; a função deliberativa significa não somente opinar, mas resolver sobre os assuntos, e a função fiscalizadora refere-se a submeter o cotidiano escolar à atenta vigilância.

A Lei reserva a Seção IV, dos artigos 40 a 64, para tratar da formação e organização dos Conselhos Escolares. Tem-se, então, um novo segmento na escola, com atribuições maiores até que a do Diretor.

O Artigo 42 trata das atribuições do Conselho Escolar:

- I – elaborar seu próprio regimento;
- II – criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar na definição do Plano Integrado de Escola;
- III – adendar, sugerir modificações e aprovar o Plano Integrado de Escolas;
- IV – aprovar o Plano de aplicação financeira da escola;
- V – apreciar a prestação de contas do Diretor;
- VI – divulgar, trimestralmente, informações referentes à aplicação dos recursos financeiros, resultados obtidos e qualidade dos serviços prestados;
- VII – coordenar em conjunto com a direção da escola, o processo de discussão, elaboração ou alteração do regimento escolar;
- VIII – convocar assembleias-gerais dos segmentos da comunidade escolar;
- IX – encaminhar, quando for o caso, à autoridade competente, proposta de instauração de sindicância para os fins de destituição do Diretor da escola, em decisão tomada pela maioria absoluta de seus membros e com razões fundamentadas e registradas formalmente. (1995)

Encontra-se aí o suporte para uma escola cidadã, pois o Conselho Escolar prevê a participação de todos os segmentos no cotidiano escolar, a participação efetiva nas decisões e nos planejamentos escolares. A possibilidade de participação real de todos na escola é citada especificamente no Artigo 43: “Cabe ao(s) conselheiro(s) representar seu segmento discutindo, formulando e avaliando internamente propostas para serem apresentadas nas reuniões do Conselho.” Sendo assim, os pais podem reunir-se, elaborar propostas para a escola e encaminhá-las para o Conselho; da mesma forma, alunos, professores e funcionários, oportunizando a participação de todos no processo educacional. O Conselho Escolar é o órgão máximo de deliberação na escola, podendo até mesmo, instaurar sindicância, supervisionar as atividades da Direção da escola. Do Conselho Escolar, participam representantes dos alunos, funcionários, professores, na proporcionalidade de 50% para os segmentos de pais e alunos e 50% para professores e funcionários. O Diretor é membro nato. No entanto, quando a reunião tratar de assunto relativo a atos da Direção da Escola, exclusivamente, o Diretor não pode participar (Art. 45, § 1º). Na Escola Raimundo Corrêa, a Presidente e a vice-presidentes são professoras da mesma. Pela leitura de algumas atas de reuniões do Conselho Escolar, esse se limita a aprovar os planos de gestão financeira, das verbas que vêm para a escola através do programa “Dinheiro direto na escola”, do governo estadual, e aprovação das prestações de conta feita pela diretora e pela assessora financeira.

A Lei 10576/95, Lei da Gestão Democrática do Ensino Público do Estado do RS foi uma conquista relevante para a Educação no Estado, pois, ao instaurar a eleição direta para diretores na escola pública e o Conselho Escolar, instaura-se também a possibilidade de uma escola aberta, pública, democrática, que inclui a participação de todos no processo educativo, com possibilidade de participação real e cobrança efetiva nas ações e planejamentos escolares.



A eleição para Diretores é bandeira de luta do Sindicato dos Professores (CPERS) desde longa data, e é uma conquista significativa na educação.

No entanto, as palavras de Paro são reveladoras acerca do que pode acontecer no Conselho Escolar:

Do modo como está instituído hoje em vários sistemas de ensino do país, o conselho de escola fica, quase sempre, na dependência da vontade política do diretor para funcionar adequadamente, de maneira a servir como veículo de democratização na escola. Embora, em termos legais, esse colegiado seja deliberativo e se coloque ao lado do diretor, fazendo parte (supostamente) da direção, o diretor da escola [...] fazendo uso de sua autoridade como responsável último pela unidade escolar e diante da insuficiente pressão por participação da parte dos demais setores da escola, acaba por “montar” ele próprio um conselho apenas formal e inoperante, que só decide questões marginais e sem importância significativa para os destinos da escola, ficando o diretor sozinho para tomar as decisões. (PARO, 1997, p. 102).

O Conselho Escolar nas escolas possibilita o engajamento de todos os setores em atividades de planejamento e execução de programas, planos, atividades. Mesmo assim, as instituições presentes na escola tanto podem ser geradoras de democracia como podem apenas seguir as orientações da Direção e corroborar com idéias, fazendo somente o que é de obrigação, como assinar papéis e aprovar os planos. Sendo a atuação dos segmentos subordinada à Direção da escola, não favorece a consolidação de cidadania, a cada um poder dizer sua palavra como falava Paulo Freire, a cada um ser sujeito na história escolar, a participar ativamente da elaboração do planejamento, e não somente da execução dos projetos ou dos planos. No entanto, torna-se necessário observar que a escola não é estanque, que os acontecimentos não se dão somente de maneira linear. Nas contradições existentes no estabelecimento escolar, assim como existe a acomodação e a afirmação das decisões, existem resistências, buscas por maior participação. O Conselho Escolar, como segmento autônomo e deliberativo da escola, não tem exercido suas funções com propriedade, não tem ocupado o espaço que poderia ocupar na gestão democrática da escola pública. Mas o caminho se faz caminhando, e há possibilidades, se houver pressão por parte dos interessados e vontade política da direção, de instaurar um Conselho Escolar democrático e participativo.

#### 2.3.4 Os afazeres do corpo docente e discente

É importante conhecermos a escola, em sua parte burocrática, e que documentos têm de providenciar em seu cotidiano, para que possamos refletir sobre o dia-a-dia da escola. Não

será possível listar tudo o que há de fazer em termos de documentos, mas apenas os mais conhecidos, os que fazem parte do cotidiano escolar, a começar pelo aluno.

Ao aluno compete trazer para a escola diariamente cadernos, livros, lápis, borracha, e algum material específico que o professor solicitar; compete a ele assistir às aulas na escola e, em casa, estudar e fazer os trabalhos solicitados pelos professores.

Já, aos professores compete realizar o planejamento diário das aulas; o Plano de Curso para o Ano letivo e o planejamento trimestral<sup>16</sup> de suas atividades; compete também preencher o caderno de chamada (um para cada turma que atender, e cada disciplina). Como professor Conselheiro de turma deve preencher a ficha individual do aluno, e a ficha da turma em geral, nas reuniões do Conselho de Classe trimestral. Se tiver algum aluno com problemas deve preencher a ficha para atendimento médico clínico ou psicológico, dando, aos profissionais, todas as informações possíveis sobre o referido aluno. Deve elaborar provas e corrigi-las, e se pedir que os alunos façam trabalhos, deve corrigi-los. Além disso, pode participar do CPM, Conselho Escolar, Grêmio Estudantil na Diretoria. Deve participar das reuniões de Assembléia Geral do CPM, das reuniões trimestrais para entrega de boletins informativos aos pais; das reuniões pedagógicas e/ou administrativas da escola, e de seminários ou encontros sobre educação que a escola optar por participar; escrever projetos a que se dispõe desenvolver com os alunos. Deve também participar da organização das festas escolares, como festa do Dia das Mães, do Dia dos Pais, festa junina, festa do aniversário da escola e outros tantos eventos que a escola promover. Diante de muitos afazeres, é comum aos professores se envolverem com tais tarefas práticas, sobrecarregando-os quando trabalham em mais de uma escola, o que inviabiliza um tempo para reflexão de suas práticas e estudos pedagógicos.

A Supervisora Escolar tem função quase que exclusivamente burocrática. Ela conta os períodos dos professores e os registra todos os dias, organiza o Calendário Escolar (em que constam os dias letivos, promoções da escola para o ano) e encaminha-o para aprovação na escola e na Coordenadoria, supervisiona os projetos realizados pelos professores, ajuda a organizar as reuniões e participa das mesmas. Organiza também as reuniões do Conselho de Classe a cada trimestre, bem como as reuniões pedagógicas.

A Diretora é responsável pelo funcionamento da escola como um todo e a representa, organiza e participa de reuniões com todos os segmentos e supervisiona, juntamente com a assessora financeira, a administração das verbas, encaminha documentos para a

---

<sup>16</sup> A Escola em estudo é organizada em três trimestres anuais.

Coordenadoria, participa das promoções da escola, entre outras atividades. Além disso, existem as atividades da secretaria, como históricos escolares, ofícios, e muitos outros documentos, realizada pela secretária da escola e orientada pela diretora.

O Conselho de Classe se reúne ao fim de cada trimestre para fazer a avaliação dos alunos e observar como está o andamento das aulas. É feita a avaliação geral da turma pelos professores, e depois, de cada aluno, em particular, com a avaliação de suas notas e comportamento. Em geral, o tempo é curto para isso, por isso é feito tudo rapidamente.

O dia-a-dia dos diferentes componentes da escola traz elementos que contribuem para a análise das condições que a escola apresenta para a formação de cidadãos. Percebe-se que, no ritmo acelerado e nos afazeres dos diversos componentes da escola, torna-se difícil parar para refletir. No entanto, talvez seja necessário que a escola saia um pouco desse ativismo permanente, para estudar sobre os seus rumos, aos quais se dirige. Sem reflexões sérias entre os membros que compõem a escola, torna-se difícil que todos trabalhem para uma causa única, que todos se unam em prol de objetivos comuns a todos.

Por fim, a questão burocrática se impõe de tal forma que, muitas vezes, as direções se limitam a fazer papéis para “entregar”, sem ter o tempo necessário para investir mais em questões pedagógicas. Talvez seja necessária uma reorganização escolar, sem tantos fóruns separados, mais congregados para as decisões poderem acontecer em conjunto. Dessa forma, às vezes, emprega-se tempo lidando com papéis e burocracia, e deixa-se de investir como se deveria em questões pedagógicas, que acabam ficando em segundo plano. Distancia-se então a escola do que deveria perseguir: uma educação de qualidade, tratando diretamente com a comunidade escolar sobre questões pedagógicas, importantes para a cidadania.

### **3 SITUAÇÕES AFIRMATIVAS E NEGADORAS DE CIDADANIA**

A identificação de vivências de cidadania na escola passa pela observação dos acontecimentos escolares em sua cotidianidade e uma análise posterior dos fatos observados. Através do questionário, pelas entrevistas realizadas, pela observação do cotidiano e ainda na minha experiência como educadora procuro, neste capítulo, as evidências do exercício de cidadania na escola.

Alguns temas que penso serem relevantes para o estudo da cidadania e que emergiram da pesquisa estão agrupados em categorias para um melhor entendimento das questões. É importante observar que essas categorias não são isoladas, tornando-se difícil, em alguns momentos, realizar essa separação, pois os temas se entrelaçam e se constitui num todo na escola. Sendo assim, faço a abordagem das questões de disciplina; cultura e exclusão; participação dos pais; assistencialismo; silêncio; trabalho; meio ambiente; política; direitos e deveres; autoritarismo, liberdade de expressão e comunicação; transformação social; encontros pedagógicos; projeto “Escola Aberta para a Cidadania”.

Tenho clareza de que muitos fatores importantes escapam dessa análise, no entanto, tendo em vista as limitações da pesquisa, procurei dar ênfase às questões que suscitam o processo de vivências (ou não) de cidadania na escola.

#### **3.1 Cidadania, escola e as questões de (in) disciplina e autoridade**

As implicações entre disciplina e autoridade são muitas, e pela forma com que são tratadas na Escola, podem indicar contribuições e/ou limites para o desenvolvimento de cidadania. De forma geral, as questões de disciplina escolar dizem respeito ao relacionamento entre educador-educando e educando-educando, sendo considerada como indisciplina a

desarmonia, desobediência às regras consideradas necessárias à aprendizagem pelo discurso pedagógico dominante. É um assunto importante, tendo em vista as dificuldades que têm se apresentado ao educador em seu exercício diário de “dar aulas”. A palavra “disciplina” pode sugerir uma relação autoritária, em vista disso, talvez o mais adequado fosse utilizar o termo “sociabilidade escolar” ou “relacionamento escolar”. No entanto, utilizarei o termo disciplina por ser mais conhecido nos âmbitos da escola e por fazer parte do vocabulário usual da comunidade escolar.

As questões de disciplina estão inseridas no contexto escolar, baseada num modelo de “aluno ideal” e escola, construído historicamente. Se perguntássemos a um professor qual seria a classe ideal, provavelmente ele responderia: uma turma de alunos que “não faça bagunça”, esteja interessada pelo que vai estudar em sua aula e não fale em outro assunto, participativa, que esteja concentrada e ouça as explicações necessárias, e que, ao término daquele conteúdo, possa fazer uma prova e tirar uma boa nota. Sendo assim, a escola, ao se ver confrontada com a diversidade dos comportamentos dos alunos e com a diferença própria da constituição subjetiva, acaba por interpretá-la como "problema". No entanto, é importante observar que não se pode responsabilizar apenas a escola pelas questões de indisciplina, tampouco negar a diversidade dos comportamentos que encontramos no dia a dia de uma sala de aula.

Um dos maiores desafios para os educadores encontra-se nas questões referentes a aspectos comportamentais: o desrespeito dos alunos para com o professor e para com os próprios colegas, a agressividade, a falta de concentração e interesse, enfim, fatos que perturbam o andamento normal das aulas.

Uma educadora faz uma definição do que considera indisciplina:

Um aluno com problemas de disciplina, eu acho que é um aluno que se recusa a fazer as atividades, que briga com os outros principalmente, porque até o conversar é o de menos, o problema é o relacionamento que ele tem na turma. Apelidar os outros, brigar, não querer realizar as atividades é um problema, a motivação do aluno, a gente considera como indisciplinado mesmo. A questão da responsabilidade que eles vão aprendendo, que é difícil pra gente, muitas vezes a gente recorre aos pais. É preciso ter diálogo com os pais. (participante A).

A tentativa de resolver os problemas de disciplina, muitas vezes passa pelo “castigo”: “Chamam os pais, tem tirado o recreio, os menores tem a cadeirinha de pensar, são trazidos para orientação e direção e depois voltam pra sala, vão mais alguns dias e depois voltam. Há uma rotatividade, eles voltam.” (Participante B). Ou ainda: “Eu observei esses dias uma

professora dar um castigo para um aluno, daqueles mais tradicionais, escrever uma determinada frase várias vezes no caderno.” (Participante C).

Em muitos momentos a relação pedagógica conserva ainda bem presente os traços do “castigo” como forma de manter a autoridade; no entanto, há a observação de que não resolve, pois os alunos retornam. O castigo sobrepõe-se à relação dialógica, é a afirmação de que o aluno está ali para obedecer à professora, e, se não o faz, deve ser punido. Neste caso, não há diálogo, o professor deve ser respeitado e obedecido e a relação pedagógica termina ali. O que se pode observar é que o professor, em algumas situações, não encontra outro caminho possível para chamar o aluno à responsabilidade.

Alguns acontecimentos considerados relativamente comuns na escola como agressividades, desrespeito, podem ser identificadas como impedimentos ao desenvolvimento de cidadania, pois uma situação de violência inibe a relação dialógica. Percebe-se isso na resposta à pergunta sobre fatores que negam cidadania:

Brigas, apelidos, chutes e empurrões; brigas, discussões, furam a fila na hora da merenda. (participante 01).

Brigas, apelidos, provocações. (participante 02).

Brigas, bagunça, gritaria, violência. (participante 03).

Não respeitar os professores, gritar em sala de aula, brigar com os colegas;. (participante 04).

Desrespeito entre os componentes da escola e falta de organização; (participante 05)

Algumas vezes existe violência como brigas, outras vezes acontece violência verbal. (Participante 06).

Acho que a cidadania é negada quando há fofocas, brigas, desrespeito, desentendimentos com professores e com colegas, quando normas da escola não são cumpridas, quando professores brigam, discutem entre si, entre outros casos semelhantes. (Participante 07).

Não brigar com os colegas, não responder à professora. (Participante 08).

A equipe diretiva interfere nos problemas de disciplina e é chamada para tentar resolvê-los, aí conversa com o aluno, e depois ele retorna à sala de aula. Geralmente quando o aluno é trazido, é porque o professor não suporta mais a situação dentro da sala de aula, e o manda “para a secretaria”. Primeiro se tenta resolver os problemas internamente, depois se procura soluções fora da escola, seja no chamamento aos pais, busca por auxílio médico e psicológico, até mesmo o Conselho Tutelar por vezes é chamado:

Agressividade entre eles, dificuldades. Temos um caso aí de hiperatividade e temos também problemas de dificuldades de aprendizagem, que já encaminhamos para neuro, psicopedagoga, psicóloga, e não estamos conseguindo este atendimento. Os professores também estão preocupados, tem repetência. (Participante B)

Às vezes tem certas atitudes dos alunos, dos problemas, das dificuldades que o professor enfrenta que eles não sabem como resolver. Daí nós convidamos a psicóloga pra vir trabalhar. Então a psicóloga do município veio aqui trabalhar uma manhã com os professores e eles colocaram as suas ansiedades e dificuldades. E ela foi tentando nos ajudar a encontrar as saídas. Porque muitas vezes a gente não sabe mais como agir com o aluno. Então a gente vem procurando recursos fora, com pessoas mais qualificadas. (Participante C)

Falta de hábitos e atitudes, respeito com os colegas, professores, e a questão da nota, avaliação deles, que é ali na média, que não consegue alcançar, não tem interesse, fogem da escola, o que está acontecendo bastante esse ano é fugir da escola. Criança do pré-escolar foge da escola. A gente tenta colocar as normas. Depois assim que está saturado, esgotou a conversa já se cansou de repetir, daí a gente... pai não resolve, Conselho não resolve, aí a psicóloga, se coloca muito para ir mas não tem continuidade. (Participante D)

Talvez seja o caso de se fazer um questionamento sobre a busca por soluções fora da escola, até mesmo fora da sala de aula, pois os problemas não são resolvidos, eles quase sempre se repetem. A questão de chamar alguém pode atenuar o problema imediato, mas dificilmente resolverá os problemas estruturais, que necessitam ser trabalhados a médio e longo prazo, pois são questões complexas.

Em geral, os problemas comportamentais são considerados de responsabilidade do próprio educando e/ou de sua família: “A escola faz o que pode, “obedece às leis”. Os professores não conseguem administrar suas aulas como gostariam, a maioria dos alunos não se interessa pelos estudos e muitas vezes são agressivos.” (Participante E). Sendo assim, à escola (que faz o que pode), compete tentar a “cura” dos problemas e, se não conseguir internamente busca ajuda de especialistas, (geralmente da área médica) de fora. No entanto, ao jogar a responsabilidade sobre assuntos referentes à indisciplina para fora, a escola se exime de tentar resolver essas questões internamente, não favorecendo a reflexão e debate sobre as práticas pedagógicas. Talvez a responsabilidade não se deva só ao aluno e aos pais ou somente à escola, mas ao conjunto da comunidade escolar que pode, à base do diálogo, estabelecer relações e entendimento sobre as questões de indisciplina escolar.

Algumas questões revelam que a disciplina está relacionada com a aprendizagem: “Eu não tenho problemas de disciplina, assim trata-se só aqueles casos em que o aluno realmente não quer. Não quer fazer não faz, mas ao menos não incomoda, só que aí não aprende.” (Participante F).

De forma geral, pode-se dizer que os alunos considerados indisciplinados têm dificuldades de aprendizagem (muitas vezes são considerados desinteressados). Talvez se

encontrem aí as diferenças em relação aos professores, em seus diferentes conteúdos desenvolvidos. Sendo assim, sanar as dificuldades de disciplina implica diretamente com as questões de aprendizagem, pois, se o aluno não está entendendo sobre o que se está falando, a tendência é desinteressar-se pelo assunto, desviando-se do foco da aula. É necessário observar que a aprendizagem envolve muitas outras questões como análise curricular, que não serão abordadas nos limites desta pesquisa, tendo em vista o enfoque de cidadania.

Considerando-se as questões de aprendizagem relativas à disciplina, rever a metodologia é uma sugestão para o educador que quer melhorar a ação pedagógica. Frente aos desafios que se apresentam, o educador e a comunidade escolar podem buscar a superação destes através da análise da prática, na busca por elementos teóricos que auxiliem, para depois voltar à prática de forma diferente. Freire chama a isso de práxis pedagógica, da invenção e reinvenção do ato pedagógico, de criar e recriar a prática constantemente: “É desvelando o que fazemos desta ou daquela forma, à luz de conhecimento que a ciência e a filosofia oferecem hoje, que nos corrigimos e nos aperfeiçoamos. É a isso que chamo pensar a prática e é pensando a prática que aprendo a pensar e a praticar melhor.” (FREIRE, 1993, p 104-5). Desta forma, possivelmente vão emergir outras questões referentes à aprendizagem, que poderão ser tratadas.

Às vezes os professores percebem que o seu educar é autoritário, e expressam isso:

Não, a gente não pode, só que a gente é autoritária nesse sentido, a gente se acha o dono da sala de aula e aquilo que eu falo é certo; dá essa impressão. Aí eu quero tirar nota do aluno, eu dou nota para o aluno, como se fosse dono do aluno. E a gente ouve muito isso em reuniões pedagógicas. Na verdade ainda há muito da escola tradicional especialmente a avaliação classificatória, que enfileira alunos à categoria de evadidos e repetentes. (Participante G).

Professores autoritários que não evoluíram e não aceitam questionamentos a métodos ultrapassados de ensino; metodologia que priva alunos de tomarem decisões que melhoram o grupo de trabalho; alunos que não pensam a escola como formadora de opiniões e de questionamentos. (Participante H)

São opiniões que manifestam desagrado frente às questões pedagógicas, há uma preocupação com a formação dos alunos, ao mesmo tempo em que há alguns impedimentos frente a isso. Talvez pelo fato de que o professor é considerado “bom professor” se consegue manter seus alunos em silêncio, se não deixa “fazerem bagunça”. Sendo assim, ele tenta, a todo custo, manter esse silêncio em sua sala, numa espécie de “domesticação” do aluno. No entanto, basta conhecermos um pouco da teoria psicológica de Piaget e Vygotsky, um pouco da natureza humana, de nós mesmos, para observar que o ser humano é, por natureza, curioso, dinâmico, em constante movimento. Como exigir que as crianças fiquem dóceis e quietinhas



enquanto nós educadores falamos? A natureza da criança é falar, sorrir, movimentar. Se quisermos crianças ou adolescentes quietinhos, dóceis, que não falem muito, torna-se necessário, realmente, um processo de “domesticação”. Até mesmo os pais vêm à escola e dizem muitas vezes para o professor: “Faça que o meu filho fique quieto e obedeça, pode dar castigo se ele não fizer como tu mandas”. Será que essa mãe ou pai tem esse poder em casa sobre o filho? Será que ele lhe obedece sem questionar, e faz tudo quanto ordena?

No entanto, é preciso considerar as turmas de uma sala de aula, às vezes com 30, 35 alunos. Como manter um clima bom para o estudo, sem se estressar, perder a calma, à base do diálogo? Sabemos que o professor tem limitações, está sobrecarregado, com problemas, e, às vezes, não consegue dar sua aula à maneira que gostaria.

Freire discorre, com muita clareza sobre a questão da autoridade. É necessário que o professor exerça sua autoridade em sala de aula, para não incorrer na licenciosidade, que é a liberdade sem responsabilidade, o que impossibilita também que a aula transcorra num ambiente propício à aprendizagem. Ele propõe ao educador que busca superar o autoritarismo e a prática bancária, que corra o risco de apostar na liberdade do educando em tomar decisões, pois, “é decidindo que se aprende a decidir.” (FREIRE, 1996, p. 119). No entanto, é de fundamental importância, e isso vale também para os pais, que o educador discuta a respeito das escolhas e decisões do educando, que não se omita de participar do processo, que tenha a humildade e tranquilidade para aceitar decisões diferentes da sua. Viver a tensão entre a autoridade e a liberdade em busca de autonomia não é tarefa fácil para o educador, nem para o educando:

O que sempre deliberadamente recusei, em nome do próprio respeito à liberdade, foi sua distorção em licenciosidade. O que sempre procurei foi viver em plenitude a relação tensa, contraditória e não mecânica, entre autoridade e liberdade, no sentido de assegurar o respeito entre ambas, cuja ruptura provoca a hipertrofia de uma ou de outra. (FREIRE, 1996, p. 122).

Podemos sugerir que, na sala de aula, com muitos alunos com “vontades” diferentes, se realizem combinações e acertos democráticos entre professor e alunos, apostando “na liberdade, na seriedade, na amorosidade, na solidariedade.” (FREIRE, 1996, p. 121), para que todos consigam conviver dentro dos limites de liberdade desejável e a aula transcorra dentro da normalidade, tranqüila, de forma dialógica. Da mesma forma, o educador poderia desenvolver a tolerância, qualidade considerada por Freire como essencial ao respeito às diferenças: “através das diferenças, temos que aprender a tolerar o outro, a não julgá-lo por

nossos próprios valores, mas a julgá-lo com os valores desse outro, que tem valores diversos dos nossos.” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 31).

O educador percebe também que os problemas são minimizados quando se tenta conversar com os educandos, saber o que está acontecendo:

Eu raramente tenho problemas, eu procuro conversar, ver o que está acontecendo, tentar entender, porque de repente tu se aproximando mais daquele aluno ele se abre mais contigo, ele não te vê mais como um estranho que não tem nada a ver com ele, se faz um elo de ligação, aí é mais fácil trabalhar. (Participante I).

Tentar impor disciplina numa prática pedagógica baseada no autoritarismo, ou torna o aluno silencioso, que “não diz a sua palavra”, ou propicia um educando revoltado contra o autoritarismo. Nem autoritarismo, nem licenciosidade, pois é necessário limites e disciplina na educação. Sendo assim, perceber o aluno como sujeito e estabelecer diálogo se apresentam como possibilidade para a superação de conflitos no relacionamento e aprendizagem para desenvolver cidadania.

Muitos alunos referem-se às questões de agressividade como negadoras de cidadania, e, quando conceituam, colocam como importante o fato de se viver em paz, sem agressividade. Isso demonstra terem noção de que a formação do cidadão é perpassada pela questão dos valores a serem cultivados também na escola, como respeito, tranquilidade, amorosidade, solidariedade. Ao mesmo tempo em que constata a agressividade, a contrapõe à cidadania, que requer respeito:

Viver com amor, paz, carinho, respeito em casa, na escola, na comunidade, em família; (Participante 10).

Significa o convívio entre as pessoas, o diálogo, o respeito, respeitar o modo de agir e de se expressar cada cidadão; (Participante 11).

Harmonia e respeito entre as pessoas; (Participante 12).

A solidariedade entre as pessoas, viver em harmonia, sem que haja qualquer tipo de violência; (Participante 13).

Educação, respeito, carinho, amor, brincadeira, felicidade, paz, amizade; (Participante 03).

Aprender, estudar, ter educação; (Participante 14).

Ajudar o próximo, respeitar as pessoas, ser amigo nas situações difíceis. (Participante 15).

Ser solidário, fazer de que o convívio entre as pessoas seja com respeito, respeitando os direitos e também os deveres de cada um. (Participante 16).

Participação social e tratamento com igualdade para todos. (Participante 17).  
o diálogo entre as pessoas, o respeito com os colegas, professores e familiares. (Participante 18).

Existe também a preocupação com a formação permanente do educador, sua atualização para o exercício docente e a interação escola-família, consideradas necessárias para a superação de possíveis problemas de disciplina:

Um trabalho mais direcionado quanto aos problemas de agressividade por parte dos alunos, atividades (cursos) destinados aos educadores para saber como lidar com certos problemas que possam ocorrer nas dependências da escola; uma forma de atrair mais as famílias junto a comunidade escolar; buscar maneiras para que o aluno se conscientize e interaja mais no processo educacional e como sujeito indispensável para a transformação da sociedade escolar.(Participante J) .

A diminuição dos problemas de relacionamento requer o aprofundamento teórico, a reflexão sobre as práticas realizadas, o envolvimento de toda a comunidade escolar. A busca por soluções conjuntas pode trazer bons resultados, como encontros sistemáticos entre educadores, entre a comunidade escolar, até mesmo com a participação de especialistas como psicólogos, psicopedagogos, médicos. A assessoria pedagógica aos educadores pode evitar a angústia destes com relação à disciplina, como revela a fala desta educadora: ‘Disciplina, eu tenho dificuldades com os mais novos, e olha que eu já tenho bastante tempo de serviço. Eles são agressivos, meu Deus, eles não respeitam a gente!’ (Participante K).

No entanto, não se trata de procurar culpados. Talvez seja adequado conversar com o aluno, na tentativa de fazê-lo reconhecer e compreender que o que faz implica conseqüências, e que se comprometa em assumir seus atos. Da mesma forma, o professor pode assumir sua parcela de responsabilidade, mas não sozinho. Muitas vezes, colocamos a culpa da má qualidade da educação somente no professor. Essa pressão é tão grande que a maioria dos professores se sente responsável quando acontecem problemas disciplinares e de aprendizagem. E aí o professor responsabiliza os pais, a formação familiar. Esses, por sua vez, dizem fazer o que podem, mas a culpa é do filho. Dessa forma, os problemas perpetuam-se, limitando-se as possibilidades de superação.

As questões de disciplina e autoridade são perpassadas por questões maiores, como análise de currículo escolar, problemas sociais, que implicariam um estudo mais aprofundado, que não cabem nos limites desta pesquisa. Procurei levantar questões pertinentes entre disciplina e cidadania, no sentido de como essas questões podem contribuir ou não para o desenvolvimento de cidadania na Escola.

As questões de indisciplina nas salas de aula são desafios que se apresentam diariamente aos educadores. É parte do papel da escola como formadora de cidadania, oportunizar espaços para debates, discussões, e tentativas conjuntas de tratar os problemas de

disciplina existentes, compreendendo a Escola como “estar sendo”, estar permanentemente em construção.

### 3.2 Cidadania, escola, cultura e exclusão

A convivência, no ambiente escolar, de diferentes culturas, histórias de vida, idades, visões de mundo, pode proporcionar ricos aprendizados, a inclusão de todos no convívio e respeito às diferenças nesta diversidade cultural e a experiência de cidadania. No entanto, pode acontecer também à exclusão, a recusa ao que é considerado diferente. Pode-se considerar exclusão: “o ato pelo qual alguém é privado de sua condição de dignidade de sujeito humano pela expropriação de benefícios a que tem direito.” (BENINCÁ et al., 2005, p. 8).

Os movimentos de inclusão e exclusão se dão juntamente na escola, paradoxalmente, muitas vezes sem que as pessoas envolvidas se dêem conta. O mesmo professor pode agir de forma incluyente e excludente, sem perceber. Um dos fatores que possibilita isso é a falta de clareza teórica e o método que utiliza para realizar suas aulas. Da mesma forma o aluno pode agir de forma contraditória, às vezes incluindo, outras excluindo colegas.

Através da democratização do acesso à escola pública, são compartilhados os mesmos espaços, estudantes oriundos de realidades diversas, uns com melhores condições sociais e econômicas do que outros. Dentro deste espaço dialético, a escola pode se caracterizar como um espaço favorecedor da inclusão, ou pode reafirmar a exclusão social existente. A tendência é reafirmar, pelo senso comum, procedimentos excludentes. No entanto, para o desenvolvimento de cidadania é importante identificar os processos excludentes para, a partir daí, trabalhar de forma “inversa”, isto é, favorecer os processos de inclusão de todos.

Alguns educadores têm dificuldades para trabalhar com as diferenças, com os “desiguais”:

Tivemos um seminário e a palestrante falou que a gente tem que tratar os alunos de modo igual, só que têm alguns que a gente não consegue. Aqueles alunos difíceis que a gente acaba perdendo a paciência e que a gente já pega uma aversão àquele aluno. Eles é que criam isso. Tem uma turma, com dois ou três ali que eu não posso ver. Sabe como eles são, mal-educados, malcriados, não tem interesse, então a gente acaba já se afastando desse aluno. (Participante K).

Num primeiro momento este depoimento pode chocar, ou sugerir que a educadora tem problemas. No entanto, não se trata de um fato isolado. A educadora desabafa com franqueza

sobre o sentimento que tem em relação a alguns educandos, experiências que são compartilhadas por muitos educadores. Levando-se em conta esses aspectos, fica a pergunta: qual educador já não se deparou com situações em sua classe que fazem emergir sentimentos como esses? Muitas vezes o educando desafia o educador sendo agressivo, “desinteressado”, o que pode gerar esse tipo de sentimento.

O fato de não conseguir tratar os educandos de forma igual e não conseguir gostar de alguns, tratando-os como “problemas”, caracteriza um processo de exclusão. Se esse sentimento partir de outras educadoras da turma em relação a esses mesmos alunos, a exclusão se fortalece. Estes educandos possivelmente desenvolverão formas de resistência em permanecer na escola e na sala de aula, muitas vezes mostrando-se agressivos, desrespeitando as regras comuns a todos. Considerando-se isso, pode-se dizer que

As pequenas exclusões podem não ser levadas em conta, por sua insignificância, mas, quando repetidas, assumem uma estrutura e uma sistematização, cujo resultado não é apenas um conhecimento superficial do senso comum, mas passa a ter uma conotação de cientificidade, pela sua verossimilhança. (BENINCÁ et al., 2005).

Alguns alunos percebem que nem todos são aceitos de forma igual na escola e manifestam a percepção da existência de discriminação e preconceito:

O que mais nega a cidadania na escola e na sala de aula são as diferenças sociais e culturais (porque existem pessoas que não são amigas de outras porque não são ricos e porque são diferentes). (Participante 19).

O professor que quando você está quieto ele vem só pra provocar porque a gente não tá fazendo “nada”. Ajuda uns e não outros, implicar sempre com a mesma pessoa, etc. (Participante 20).

Ajudar, compartilhar, respeitar todos do mesmo jeito, sem ter preconceito com alguns por serem diferentes de nós, do nosso modo de ser e até mesmo de agir. (Participante 07).

Um estudante refere-se aos aspectos culturais: “ter educação com os demais, saber respeitar, valorizar o que tens, valorizar a si mesmo, etc., levar em conta sua cultura e seus costumes, não esquecer de onde veio, cultivar a família, amigos e até animais.” (Participante 21). É importante observar que o “não esquecer -se de onde veio” refere-se, possivelmente, ao orgulho que, muitas vezes, se configura como aspecto negativo nas pessoas que, ao ascenderem social e economicamente, negam as suas origens pobres. Da mesma forma, e pelo mesmo motivo, muitos alunos provenientes da zona rural do município, às vezes, procuram se identificar mais com os estudantes da zona urbana. Na tentativa de uma auto-afirmação

passam a “hegar as suas origens”, e assumem comportamentos indesejáveis pela escola, como na desobediência às regras. Desse modo se esquecem de “levar em conta a sua cultura e seus costumes” através do respeito que se deve ter para com a história e a cultura de cada um para uma formação cidadã.

Uma educanda chama a atenção para as questões de preconceito racial e/ou social: “cidadania é tratar bem as pessoas, é ser solidário, compreensivo, educado e, principalmente, não ser preconceituoso em relação à cor ou a nível social.” (Participante 16). Possivelmente, ou sente “na pele” o preconceito, ou presencia situações em que isso emerge na escola ou na comunidade em que vive. Ela traz também o conceito de cidadão educado, compreensivo, tolerante, que não deve brigar. É um conceito contraditório, pois, por um lado traz a questão da desigualdade social; de outro, nega a possibilidade de superar essa contradição “brigando” por uma sociedade mais justa.

Alguns educadores constataam a exclusão, e dão exemplos de como isso acontece na escola e porque alguns estudantes não entram para a sala de aula quando dá o sinal:

Eles dão uma melhorada, mas eles não têm aquele incentivo na aula, eu acho que falta alguma coisa ali. Se você é maltratado num lugar, se você entra numa sala de aula, e só o olhar da pessoa já te diz mais do que a boca. Só o olhar da professora quando entra aquele aluno, então o aluno volta pra trás. Falta incentivo, não adianta também só ficar criticando o aluno se tu não faz nada pra incentivar ele. Os professores dão graças a Deus que não ficam incomodando na sala de aula. O aluno diz: lá na sala aquela jararaca diz que eu só incomodo, então eu fico aqui. Eu fico pensando assim: se fosse um filho da gente né, coisa triste. O ensino ele é um desafio, você tem que trazer aquele aluno pra dentro da sala de aula, tem que conquistar ele, ele incomoda, mas se você tratar ele com jeito, um dia ele vai endireitar. (Participante E).

No combate à exclusão, alguns educadores sugerem medidas a serem tomadas pela escola, pelo chamamento a toda comunidade escolar, observando que os próprios educandos devem participar do processo pedagógico de forma mais efetiva:

Acho que a gente tem que conhecer o aluno, chamar mais a família para a escola, o aluno tem que conhecer o colega dele também, mas tirar a parede, pois parece que cada um tem uma parede, cada um quer fazer as coisas separado. (Participante G).

É preciso reuniões com pais, formação para os pais, para os jovens. Precisaria muito também trabalhar o espírito crítico para se descobrirem cidadãos, pois se deixam levar muito fácil, são acomodados, não se descobriram como sujeitos de um processo de aprendizagem, não se sentem parte, estão ali para esperar, e os pais a mesma coisa. Acho que nos precisaríamos uma consciência, uma formação meio geral, para pais, professores e nossos alunos. (Participante B).

As questões de exclusão atingem também o relacionamento entre o corpo docente. Alguns professores expõem essa questão: “Aqui existe muita diferença entre os professores de sala de aula com os professores que estão em setores; eu me sinto inferior à direção, à vice-direção, ao pessoal do setor, nós somos tratados com discriminação, parece que valemos menos.” (Participante K).

Também entre estudantes podem-se perceber algumas exclusões, através da formação de “grupinhos fechados.” É fácil observar isso nos intervalos, basta dar uma olhada para vermos alunos sozinhos, sem ter com quem conversar. Da mesma forma percebe-se que os grupos de amigos, se formam mais pelas igualdades do que pelas diferenças: juntam-se os considerados mais inteligentes, mais bagunceiros, mais pobres, os “da cidade”, os “de fora”, etc. É possível observar também em sala de aula, quando alguns alunos sempre “sobram” em atividades de grupo e a educadora tem de ajudar na inserção daqueles que não são muito aceitos. É importante observar que não são somente questões de inclusão/exclusão os responsáveis pela formação de grupos ou amigos, existem muitos outros fatores que contribuem para isso como a idade, principalmente a adolescência em que o indivíduo precisa se identificar com um grupo, nas atividades comuns e outros. Fato também comum entre os estudantes é o deboche entre o grupo, através de “apelidos”, o que muitas vezes gera mágoas, pois se criam rótulos e isso transparece na fala de alguns: “Modo de agir de certas pessoas: a falta de respeito e as risadinhas que é para dizer nada, mas diz tudo.” (Participante V).

Em espaços de conversas informais ou reuniões pedagógicas, surgem questões que suscitam a exclusão do educando e sua cultura, dando margem à percepção de que, para alguns educandos a exclusão está “instituída” pela escola:

A gente percebe quando o professor chega e diz assim: esse aqui não adianta, é da família tal, esse aqui já ta rodado, reprovou, aquele é sujeira mesmo. É quase que inconsciente, o professor fala naturalmente, mas no momento que você faz um Conselho de Classe é que mais se vê a prática da exclusão. Ela acontece, e muito. Queira ou não, aquele aluno que sabe mais, que é mais arrumadinho é mais bem tratado, tem mais oportunidades. Isso a gente percebe. Práticas que negam a cidadania são as práticas de exclusão dos alunos ou pelo conhecimento, ou pela classe social, pode ser inconsciente, mas nota-se que já há uma pré-rotulação. A escola não questiona sobre si mesma, seu papel quando há uma crise de paradigma social. Outra discriminação é aquele aluno que sempre é reprovado, ele já vem rotulado, de tanto que reprovou o professor nem olha mais direito pra ele, sabe que vai reprovar de novo, no Conselho já dizem: este já está acostumado a reprovar, 2, 3 anos. (Participante G).

A observação mostra que o educando necessita de espaço para se desenvolver integralmente, a importância do respeito pela sua individualidade e subjetividade, de acreditar no seu potencial dele é manifestada pela educadora:

No momento em que o aluno é respeitado, ele aprende mais, com certeza. Não quero dizer que os professores pratiquem atos de desrespeito, não, mas olhar diferente para ele, ver ele como pessoa igual aos outros, que tenham as mesmas oportunidades dentro da escola, porque fora ele não as tem. Mas que ele tenha aqui, que a gente tente fazer com que ele possa acreditar no potencial dele. Porque eles têm potencial, eles ficam reprimidos, com medo. Ficam lá no cantinho da sala de aula. Eles já apanham, no transporte já o chamam de fedorento, ele é excluído. A sociedade exclui e a escola exclui, e a gente está no serviço para manter isso aí. É inconsciente, mas a gente está. (Participante G).

A constatação de que a sociedade é excludente transparece nas palavras “que tenham as mesmas oportunidades dentro da escola, porque fora ele não as tem.” Esta fala nos remete a questão de que o educando já vem para a escola na condição de excluído, em suas relações familiares e sociais. Ele já está em desvantagem ao chegar ao ambiente escolar. O pedido de que pelo menos a escola o inclua surge como uma oportunidade de esse educando consiga se “enquadrar” na sociedade e nela ser incluído. Sendo assim, soa um pouco ilusória a questão de inclusão, pois a sociedade cria a exclusão e depois os mecanismos de inclusão.

É importante não responsabilizar somente o educador e a escola pelas questões de exclusão e não valorização da cultura, pois esse processo se dá num sistema de relações sociais em que o poder se encontra nas mãos de uma minoria, a classe dominante. Esses exemplos citados podem servir para chamar a atenção de pequenas (e às vezes nem tão pequenas) exclusões que acontecem no cotidiano escolar, e que, em muitos momentos passam despercebidas ou são consideradas normais. Pode contribuir também para que essas exclusões não aconteçam, ou que fiquem cada vez menores. Isso, no entanto, dependerá da proposta pedagógica adotada pela escola e da opção que fizer. Se a opção for pela cidadania, estará envolvido o compromisso de assumir uma postura de luta em favor de todos, sem discriminações.

Ao referir-se à cidadania como forma que o ser humano tem de modificar o mundo e melhorá-lo, o educador suscita a possibilidade de todos serem sujeitos na educação, de forma coletiva e solidária:

Forma com que os cidadãos expressam seus direitos e deveres. Tanto no que se refere à evolução do pensamento e da ação, para melhorar a vida individual como da comunidade onde vive. São as iniciativas ou capacidades que temos para modernizar, modificar e aperfeiçoar o mundo onde vivemos. Um povo cidadão é um povo que possui os princípios básicos da compreensão das dificuldades encontradas no mundo e, a partir disso, tende a modificar essa realidade. (Participante H).



É um conceito de cidadania como formadora de um cidadão participativo, crítico, que pode modificar o mundo, que pode superar dificuldades. À escola compete possibilitar essa formação. Para isso, torna-se necessário perguntar: A quem ela serve? A favor de quê? Contra quem? São opções que passam pela questão política, ideológica, metodológica, organizativa da escola. A partir do momento em que a comunidade escolar fizer a opção pela inclusão de todos, terá que se organizar em favor de um trabalho inclusivo, repensando planejamentos e práticas pedagógicas.

A exclusão existe na sociedade, existe também na escola. Olhar nos olhos dos alunos, percebê-los como sujeitos, respeitá-los como pessoa, faz parte da vida cidadã e da tarefa do educador. Fazer valer os valores que educam para a vida, que alegam mais que entristecem é tarefa da escola, por todos que nela participam. Isso não será dado por Deus ou pelo governo, é necessário que seja buscado, que tenhamos a capacidade de indignação perante a exclusão, injustiça e desvalorização de pessoas. É urgente refletir sobre as questões discriminatórias da sociedade e a escola é (ou deveria ser), por excelência, o ambiente favorável ao debate dessas questões.

### **3.3 Cidadania e participação dos pais**

Em geral, a participação dos pais na escola se dá em assembleias gerais, reuniões para entrega de aproveitamento dos alunos, e quando são chamados à escola devido a problemas disciplinares com seus filhos. Um número pequeno de pais participa também nas diretorias do Círculo de Pais e Mestres e do Conselho escolar.

Como fator negador de cidadania uma professora sugere que “a falta de interesse dos pais para com a vida escolar de seus filhos” prejudica o bom andamento das aulas:

Num primeiro momento é a falta de trazer o material que é pedido, o tema feito ou o trabalhinho, ou mais, quando a gente chama o pai ou a mãe e eles não aparecem, pra poder dizer que aquela criança estava com problemas. Então, não sei se o pai acha que a escola pode resolver todos os problemas,mas eu acho que falta o interesse,bastante. Nesse ponto que a gente sente mais, e esses alunos problema, desde o início do ano, não é rotular, mas tu já vê que será problema. Aí chama o pai, não vem, chama a mãe, não vem. Tem que chamar o Conselho Tutelar para o pai aparecer. (Participante D).

Percebe-se que há alguns problemas na relação pais-educadores-educandos, relacionado mais com o fato de os pais virem até a escola quando são chamados para que o problema seja resolvido. No entanto, não emerge a possibilidade de que os pais se sentem com os

professores, alunos e direção para dialogar, tentar resolver os problemas conjuntamente. Sendo assim, apenas a família é responsabilizada pelo “mau” comportamento do filho, sem abrir a possibilidade de se repensar práticas pedagógicas e maneira de atuar da escola. A situação tende a se perpetuar, o pai ou a mãe vêm à escola, depois conversam em casa com o filho, às vezes lhe dão algum castigo, e a tendência é de os pais serem chamados novamente, pois só depende da família a mudança de comportamento, a escola permanece igual.

Às vezes os pais sentem muita diferenciação entre eles e os professores. No depoimento de uma mãe transparecem algumas questões que lembram a educação “bancária”, tradicional, em que se passa a imagem de uma escola que “sabe tudo”, que transmite informações e comunicados:

Mas o que eu vejo quando participo das reuniões, é uma colocação que a gente não contesta. A gente não sabe se aquilo que é dito realmente está acontecendo. Eles chamam, a gente vai lá, ouve o que eles têm a dizer, mas ninguém contesta, e quando contesta alguma coisa, eu acho que não é bem-vinda essa contestação, críticas não são bem aceitas. Sabe como é que eu me sinto nas reuniões, quando eu fico observando a direção, os professores lá na frente, falando, parece que os professores se colocam numa posição muito diferente da comunidade, e isso inibe os pais na hora de falar. Eu acho que se colocam numa posição, naquele momento da reunião, mesmo que eu ache que é uma instituição diferenciada e eu acho que é, porque senão qualquer um de nós sairia a dar aulas. Mas eu acho que em determinados momentos eles são tomados assim de uma certa soberba, justamente quando eu acho que deveriam se aproximar mais. Nesse momento da reunião, eu acho que descer um pouquinho do salto seria bom, pra criar mais laços. (Participante Z).

Alguns pais percebem a importância de sua participação na vida escolar dos filhos, e a diferença que faz este acompanhamento. Segundo um pai, o projeto do PROERD abre esse espaço de participação, apesar de estar sendo desenvolvido somente nas quartas séries:

Está havendo um trabalho na escola de integração de pais, escola aberta, PROERD, em que há uma integração maior, o PROERD chama os pais. Todo mundo que passa pela 4ª série trabalha, teve um dia que os pais ficaram com os filhos, em reuniões. Muitos pais não acompanham. Teve mais participação dos pais este ano. Os pais que acompanham seus filhos, eles têm maior aproveitamento do ensino, e tem um futuro mais rápido em termos de educação. Muitos jovens não têm acompanhamento, ajuda dos pais. Os pais que ajudam em casa estão presentes na escola. Se a gente acompanha, fica sabendo do que está acontecendo. (Participante Y).

A escola tem buscado uma maior participação dos pais, e uma educadora fala sobre isso:

Nós temos pais que são maravilhosos, que acompanham, uma parcela são preocupados, tem outros que a gente procura, chama, manda bilhete, as vezes a gente vai na casa porque eles não vem. Essa é uma outra dificuldade que a gente enfrenta. Nós temos o programa a União faz a vida, e tivemos uma reunião e no início do ano, eles querem fazer um encontro com os pais. Um dia vem os pais no lugar de seus filhos valendo a presença deles. Traremos pessoas para trabalhar com a questão de limites. Vamos tentar trazer para ver se conseguimos um comprometimento maior deles também. Os pais que vieram esse ano é os que sempre vem, os outros não vem. Nós procuramos falar com esses também, dizer que eles tem que vir para ver como o filho está, olhar o material do filho antes de vir para a escola, olhar os temas. Isso incentiva o filho, pois ele vai ver que o pai está preocupado com ele. Vamos ver qual vai ser o resultado. (Participante M).

As questões sociais e a integração escola-comunidade fazem parte do currículo escolar:

A escola vem procurando trabalhar as questões de cidadania, por exemplo, a próxima atividade que nós vamos ter: nós estamos mobilizando a comunidade para que as pessoas venham participar de uma palestra sobre o referendo sobre o desarmamento. É uma questão social, temos que exercer a nossa cidadania e muitas vezes não temos esclarecimento suficiente. A escola foi atrás de pessoas que esclareçam de forma imparcial sobre essa questão, e depois cada um vai decidir. É uma questão social que se tem que colaborar com a sociedade. Vamos trazer a promotora de justiça. Nós pedimos para os professores trabalharem em sala de aula e nós sentimos, porque eles disseram que não tinham conhecimento suficiente sobre isso para falar em aula. A escola tem que se preocupar com essa questão. (Participante C).

Se a escola tem a preocupação com uma educação cidadã, no interesse em que todos sejam sujeitos na educação, os pais também são sujeitos na educação de seus filhos. Isso se manifesta quando a escola chama os pais não somente para assistir palestras ou ouvir queixas e reclamações, ou organizar festas para sanar dificuldades materiais da escola, mas quando são chamados a participar efetivamente da vida escolar, o que significa inclusive participar das escolhas e decisões da escola.

### **3.4 Cidadania e assistencialismo**

O conceito de cidadania muitas vezes está relacionado ao assistencialismo. Assistir às pessoas pobres da comunidade e da escola doando alimentos, roupas, calçados é considerado cidadania. No entanto, pode-se considerar objetivo da escola prestar assistência aos alunos carentes?

Os alunos referem-se a essa questão em algumas falas: “cidadania é ajudar todo mundo, silêncio, quem não tem coisas, roupas, calçados, a escola ajuda (participante 22); é a gente ajudar as pessoas, solidariedade para todos (participante 23); ajudar as pessoas pobres.” (Participante 24).

Alguns professores também se referem à cidadania como assistência: “Quando realizamos campanha do agasalho, distribuindo e doando roupas para os mais carentes; doação de roupas, comemoração de datas.” (Participante L).

Negar a cidadania é permitir que os menores passem fome, frio e se prostituam nas ruas; é achar natural o desemprego, a violência e a corrupção; é tolher a liberdade e contribuir para que as coisas erradas continuem como estão. Com essa definição de negar a cidadania a escola vem se preocupando com campanhas para arrecadar agasalhos para as crianças e suas famílias; a merenda escolar muitas vezes substitui a única refeição de muitas crianças e adolescentes, palestras são feitas para resgatar valores, orientação sobre drogas, doenças sexualmente transmissíveis e outras. (Participante N).

As questões sociais interferem na escola, e a pobreza é uma delas. No entanto, é preciso que se reconheça que a escola não é responsável pelos problemas sociais. Temos alunos que não têm material escolar, e a escola se encarrega de doar lápis, cadernos, borracha. Desenvolver a solidariedade faz parte dos objetivos da escola, e ela deve sim, ajudar a suprir carências. Mas, se a escola quer desenvolver cidadania, não pode esquecer o seu papel, e sua finalidade: trabalhar o conhecimento. Corremos o risco, como educadores, de desenvolver um sentimento de pena pelos alunos carentes, considerando-os como inferiores aos bem nascidos, bem alimentados, discriminando-os e excluindo-os. Segundo Freire “O grande perigo do assistencialismo está na violência do seu antidiálogo, que, impondo ao homem mutismo e passividade, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a “abertura” de sua consciência que, nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica.” (FREIRE, 1994, p. 65).

A escola pode desenvolver cidadania, contribuindo também para a percepção sobre como funciona o sistema social, pode contribuir em questões de conscientização, em trazer os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e trabalhá-los. Pode contribuir disponibilizando leis sobre educação, trabalho, saúde, assistência social, trabalhando as questões pertinentes aos direitos dos cidadãos, oportunizando, por exemplo, o estudo sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso.

A escola pode investir em desenvolver o aprendizado para quem tem carência, pois esses alunos são, geralmente, os que demonstram mais dificuldades em aprender. Ser solidário na escola compreende objetivar com que todos aprendam e tenham oportunidades de desenvolver conhecimentos e aprendizagens. Se a opção pela escola é em prol da cidadania, precisa considerar todos os educandos sujeitos na educação, com seus saberes e sua cultura, que precisa ser considerada, respeitada e valorizada.

### 3.5 Cidadania e silêncio

Num mundo barulhento como o que temos, o silêncio muitas vezes é bem vindo e necessário para a realização de atividades. Na sala de aula, para atividades que exigem concentração é preciso que haja silêncio. Torna-se cada vez mais necessário o aprendizado do ouvir, pois o diálogo só se estabelece quando existe o falar e o ouvir. No entanto, o silêncio pode também representar opressão, quando os educandos são “calados” em seu direito de expressar idéias e opiniões, pela existência de autoritarismo.

A questão do silêncio pode fazer referência ao bom aluno como o quietinho, o que só fala se for perguntado, o que não perturba a aula. Trata-se então de uma relação direta com a questão da obediência e da submissão, refletindo a relação da cidadania com o adaptar-se ao ambiente, ajustar-se. Alguns alunos revelam isto: “[...] silêncio” (Participante 22); “não responder à professora” (Participante08); “cidadania é educação, silêncio, trabalho, aprendizagem.” (Participante 25).

Uma professora observa que o silêncio por vezes é necessário, mas que

Na escola se enfatiza, se prioriza mais o silêncio e o aspecto comportamental, em detrimento do conhecimento, até na entrega de boletins Os pais não ficam sabendo sobre o que seus filhos sabem ou tem dificuldades, mas como ele está se comportando. Claro, a questão comportamental é importante, mas a gente acaba utilizando apenas isso, e na verdade nós temos que usar as duas coisas. Porque que o comportamento é necessário? Porque tem atividades em que é necessário o silêncio e outras atividades que o grupo precisa conversar mais, debater, ouvindo o que o outro tem pra falar, isso também é aprendizagem. O aluno não vai chegar na escola sabendo fazer isso, até porque em casa às vezes ele também não sabe. Às vezes é acostumado a gritar, não sabe conversar, então isso acontece também em sala de aula. (Participante A).

Dosar o silêncio, dialogar, realizar combinações em sala de aula são atitudes necessárias ao educador que não tem o silêncio como meta em seu educar, mas sim a participação de todos no processo.

Segundo Freire, o silêncio é marca de nossa História, sendo o período de vida colonial caracterizado pelo “poder exacerbado a que foi se associando sempre submissão. Submissão de que decorria, em conseqüência, *ajustamento, acomodação e não integração.*” (1994, p. 82). Essa situação perdura por vários períodos subseqüentes, entretanto, a partir do século XX ensaiam-se aprendizados de democracia, de abertura, pelo desenvolvimento, industrialização e, através de diferentes formas de resistência o povo vai aprendendo a fazer a “pronúncia do mundo”. Atualmente pode-se dizer que existem possibilidades democráticas no país, no entanto, muito se tem ainda que aprender sobre a experiência verdadeiramente democrática.

A educação acompanha as mudanças, realiza experiências democráticas, e isso se percebe pela maior liberdade que os integrantes sentem para falar, no entanto, muito se tem que trabalhar para que se efetivem relações verdadeiramente democráticas na escola, não silenciadas.

### 3.6 Cidadania e trabalho

A busca pelo trabalho é a forma que o ser humano tem encontrado para viver com dignidade. O trabalho faz parte da vida de cada pessoa, e pode se manifestar de várias formas: no estudo e formação para alguma profissão; na prática para aprender ofícios; na procura por trabalho, na busca de progredir no trabalho.

Um número significativo de alunos relaciona a cidadania com trabalho: “É ajudar velhinha, não brigar, ajudar as pessoas, ajudar a mãe e o pai e o irmão, ajudar os animais, cuidar da natureza” (Participante 26); “[...] o maior significado é ser uma pessoa honesta e trabalhadora, ajudar os outros, os colegas, as professoras, a família quando eles precisarem.” (Participante 19). Ajudar os pais é uma forma pela qual o educando se insere no mundo do trabalho, em que aprende que é preciso trabalhar para viver e ser cidadão, da mesma forma que ajudar as pessoas, sendo solidário também contribui para a cidadania.

Uma educadora relaciona a cidadania com direitos e deveres, trabalho e o critério do utilitarismo e merecimento, em que o cidadão deve “ser útil” à sociedade e fazer por merecer sua cidadania:

Cidadania, para mim, é direito de todos, mas que cada um corresponde a um dever. Por exemplo: temos direito à liberdade, entretanto, essa liberdade deve ser conquistada através do trabalho, do bom comportamento e da solidariedade com o próximo. Temos direito à proteção dos órgãos públicos, mas, para que isso ocorra, é necessário estar em dia com as nossas obrigações. Portanto, a cidadania não é apenas uma bela palavra, é muito mais que isso, é um conjunto de normas de bem viver e ser útil ao país ao qual pertencemos. (Participante N).

Sendo assim, os direitos encontram-se subordinados aos deveres e, se forem bem cumpridos possibilitarão os direitos. Podemos dizer que o direito à cidadania depende de termos um cidadão (educando) cumpridor dos deveres, bem comportado, submisso às leis e útil ao país (à escola).

Não é possível fazer uma análise profunda sobre as relações trabalho-ser humano nos limites desta pesquisa, no entanto, tendo em vista que o desemprego e o subemprego é uma

realidade no país, pode-se ligar o trabalho diretamente com a cidadania? Pode-se ligar a questão da cidadania com merecimento?

A escola pode contribuir possibilitando análises sobre questões referentes ao trabalho (quem tem mais chances de ter trabalho no mercado hoje, questões salariais, organizações sindicais, por exemplo); buscando a conscientização sobre a exclusão e discriminação muitas vezes gerada pelo desemprego; possibilitando conhecimentos sobre a realidade, a influência da globalização no mercado de trabalho; motivando para a participação ativa do educando na sociedade, enfim, de diversas formas pode contribuir no esclarecimento das questões relativas ao trabalho.

### 3.7 Cidadania e meio ambiente

As questões sobre o meio ambiente têm preocupado a todos, inclusive a escola, que tem trabalhado sistematicamente sobre algumas questões referentes aos problemas causados pela crescente destruição do meio.

O conceito de cidadania surge relacionado com o meio ambiente, no sentido de se ter cuidados com ele: “significa ser um cidadão, [...], respeitar o meio ambiente, não maltratar os animais” (Participante 27); “[...] cuidar da natureza” (Participante 26); “não jogar lixo no chão” (Participante 28); “respeitar o meio ambiente, não jogar lixo nas ruas ou pátios.” (Participante 21).

Uma professora observa sobre a questão do meio ambiente e faz a crítica:

Está sendo feito um projeto, só que assim, oh, não adianta você fazer um projeto de conservação do meio ambiente e plantar flor se tem lixo esparramado por todo o pátio, tudo quanto é tipo de lixo. Não adianta, nós temos que limpar pra depois enfeitar, é como a casa da gente, não adianta tu enfeitar se ela está suja. Eu entendo assim, não sei de repente estou errada. (Participante E).

Há muitas referências à construção de cidadania através de projetos sobre o meio ambiente desenvolvidos pela escola. Escolhi dois porque engloba quase tudo o que foi escrito:

A escola promove projetos ligados ao meio ambiente, a saúde e também a escola aberta [...]. Estes projetos têm o objetivo de educar os alunos para a preservação do meio ambiente, para melhorar a qualidade de vida das pessoas. (Participante O).

A escola desenvolve o projeto de Preservação do Meio Ambiente e a reciclagem do lixo, onde os alunos aprendem desde as séries iniciais que é preciso preservar o meio, economizar água e reciclar o lixo para que tenhamos um futuro muito melhor. Atualmente, está sendo feito o plantio de sementes de araucária como meio de preservar. (Participante C).

Em virtude de terem sido feitas muitas referências sobre os projetos ambientais, relacionando-os à cidadania, passo a relatar sobre eles a seguir.

### 3.7.1 Os projetos sobre Meio Ambiente

A escola vem desenvolvendo, de uns anos para cá, vários projetos ligados à preservação do meio ambiente. São projetos relativos à reciclagem do lixo, à preservação da fauna e flora, aos cuidados com a água, enfim, ligados à natureza.

Uma educadora relata sobre os projetos e, ao mesmo tempo, faz uma reflexão crítica sobre a questão da conscientização:

A escola desenvolve o projeto de preservação do meio ambiente e reciclagem do lixo, em que os alunos aprendem, desde as séries iniciais, que é preciso preservar o meio, economizar água e reciclar o lixo, para que tenhamos um futuro melhor. Atualmente, está sendo feito o plantio de sementes de araucária como meio de preservar. Nós observamos que dentro do projeto do meio ambiente, por mais que a gente desenvolva ações com os alunos, não está se conseguindo uma conscientização como se esperava. A questão do lixo, por exemplo, a gente vive conversando, brigando com eles, cobrando e eles continuam botando no chão. Parece que eles sabem, mas que é momentâneo, e a gente quer proporcionar ao aluno o desenvolvimento de uma consciência mais prolongada, mas duradoura, não uma coisa momentânea. Dá a impressão de que nós estamos falhando, porque a criança não está com a consciência bem desenvolvida, porque o aluno não sabe discernir como é que tem que ser, a começar pela sala de aula, o ambiente da sala de aula, o ambiente de todo o pátio da escola, porque que você fala, fala, fala, coloca para eles o que é positivo, o que é negativo, as conseqüências da não-preservação do meio, e mesmo assim, tem deficiência nesse sentido. Se nós pensamos que cidadania é promover ações que visam ao bem-estar de todos, então eu penso que há falhas por parte nossa, principalmente, porque tem que haver uma cobrança constante do aluno, tem que estar cobrando o tempo todo. (Participante C).

São questionamentos com relação ao trabalho da escola em relação aos projetos. Há certa “insatisfação” por não se observarem os resultados esperados. No entanto, a maioria dos educadores trata da preservação do meio ambiente em suas salas de aula. O que poderia causar essa contradição entre o que se trabalha em sala de aula e a realidade?

Torna-se necessária a percepção de que a escola não é o único ambiente em que se vive e convive. Existe a família, a sociedade, o trabalho, enfim, as relações entre as pessoas se dão em variados e em diferentes espaços, da mesma forma com a formação da personalidade, do caráter. Esses diferentes espaços exercem influência sobre a formação do indivíduo e da sociedade, de certa forma “moldam” o cidadão, e são “moldados” por ele. Isso não retira a importância da formação que a escola oferece, mas vale observar que ela é uma das muitas instâncias formadoras.



A seguir propõe-se fazer uma análise acerca de como são trabalhados esses projetos sobre o meio ambiente na escola. Eles realmente perpassam todos os elementos envolvidos com a educação? É um trabalho que busca o comprometimento de todos para sua execução? Todos podem participar da elaboração dos projetos, ou somente na execução deles? Essas perguntas podem trazer algumas indicações para o que estaria faltando para que os trabalhos sobre o meio ambiente tragam resultados melhores. Talvez a escola deva fazer um trabalho de cunho mais participativo, mais aberto.

Outros questionamentos também se fazem necessários: qual é o poder que a escola tem, para, efetivamente, preservar o meio ambiente? Que instâncias podem ser atingidas com o trabalho escolar? Será que a escola tem meios de deter algum processo de agressão ao meio ambiente como, por exemplo, desmatamento ou poluição?

Percebemos que, ao mesmo tempo em que a escola trabalha as questões sobre o meio ambiente, muitas vezes, detém-se apenas na observação dos problemas ambientais, não em sua resolução, até por não ter poder político para efetivar mudanças consideradas necessárias. Por exemplo, pode estudar sobre a poluição da água, mas não pode deter o uso de inseticidas das lavouras, que os agricultores, pais de alunos utilizam em grandes quantidades. Sendo assim, ao mesmo tempo em que a escola trabalha essas questões, em casa, o aluno vivencia o exemplo contrário, o que pode gerar conflitos. Essa contradição se manifesta em muitos setores. Estuda-se, por exemplo, que os automóveis produzem gás carbônico, altamente poluente, no entanto, é considerado como senso comum que são imprescindíveis na sociedade de hoje. Essa convivência contraditória precisa ser trabalhada, questionada entre educadores e educandos para não trazer descrédito em relação às questões ambientais, pois, em determinadas situações fica parecendo que a escola não pode fazer nada além do conhecimento a respeito do que acontece.

A escola não pode se eximir dessas questões. Ela precisa trabalhar nesse contexto contraditório. Há que se ressaltar a importância da mesma, o trabalho de profissionais da educação empenhados nas questões ambientais, trabalhando para a conscientização dos sérios problemas causados pela agressão ao planeta. Se a escola não pode resolver os problemas, pode auxiliar na conscientização dos mesmos e, por vezes, incentivar a participação política da comunidade escolar em tais questões.

Na escola Raimundo Corrêa, apesar de muitas vezes considerar-se que está sendo feito pouco, muitas melhoras se podem observar em relação à preservação e aos cuidados com o ambiente escolar. Há dez anos, por exemplo, não se podiam fazer canteiros de flores, porque eram destruídos. Atualmente acontece o plantio de árvores e de flores, e não se vê mais a

destruição. Com relação ao lixo, os alunos estão cuidando e utilizando mais as lixeiras, pois antes, as próprias lixeiras eram destruídas. De certa forma, os trabalhos sobre a preservação ambiental estão dando frutos, devagar, mas estão.

### 3.8 Cidadania e política

A política faz parte da vida de todos, quer sejamos participantes, quer sejamos passivos frente a ela. Não fazer política é um tipo de política. A vida não é neutra, a educação também não o é. Quando uma pessoa se diz “apolítica”, isso significa que ela se deixa levar pelo curso dos acontecimentos, deixa que outras pessoas decidam e escolham por ela. Essa posição até certo ponto é cômoda, porque não exige comprometimento, não traz co-responsabilidade pelo que acontece na escola ou na sociedade, pois a pessoa fica “à margem” dos acontecimentos. Importante lembrar que essa posição, aparentemente “neutra”, esconde o apoio à situação, ao deixar como está, não mudar; também desautoriza críticas, porque se não participa do processo, não tem por que reclamar.

Participar ativamente da vida política escolar pode incluir ou não a questão partidária. Lutar pela aprovação de leis educacionais, pelos direitos dos estudantes e professores, por exemplo, são formas de lutas políticas, não necessariamente partidárias. Participar da vida política escolar significa lutar pelo direito de participar das decisões, ser co-autor do que se realiza na comunidade escolar, é um direito a ser conquistado por todos.

Na pesquisa sobre cidadania, as questões políticas se manifestam mais com relação à crítica à política partidária no contexto escolar: “Há muita influência político-partidária na escola; tenho dúvidas quanto à abertura na escola. Algumas decisões são tomadas a portas fechadas. A escola reflete bem o que se passa lá fora, a política, os conflitos.” (Participante P).

Essas questões políticas referem-se, principalmente, a eleição para diretores da escola e para a prefeitura. Uma outra educadora dá um depoimento mais direto:

Eu acho que está entrando na escola a questão do partido político, então já criei um atrito, mas pela política partidária, não a questão pessoal, nem pedagógica. Ninguém fala claro, fica aquele jogo, um fala uma coisa aqui, outro fala outra coisa ali, ninguém se abre, mas, ao mesmo tempo, todo mundo fala. E aí tu ficas naquela, será que eu digo isso ou não, será que vai desagradar? Não que tenha que agradar, mas se as coisas estão claras, tu sabes se quer isso ou não. Mas se eu não sei qual é o teu projeto e o da outra pessoa, não sei pra que lado eu vou, aí fico em cima do muro até saber do que se trata.[...] Não existe isso de conversar. Esse é um problema político, porque as coisas do lado de fora da escola, vem ser tratadas aqui, e misturam tudo. [...] não há comprometimento com a comunidade. (Participante D).

Pela fala da professora pode-se perceber a formação de um clima não propício ao diálogo aberto, a conversar sobre as questões políticas na escola. O que se pode observar é que há uma disputa pelo poder, sendo considerada a eleição para diretores um cargo que facilita para entrar na prefeitura, sendo assim, o cargo de diretor na escola passa a ser visto como um cargo político partidário, em que cada candidato representa um partido político. Essa situação não impede, no entanto, que se tenham bons projetos pedagógicos e que a direção seja competente na administração escolar. O que pode impedir uma boa atuação é o cargo de diretor ser visto e utilizado como honraria e não como poder-serviço, em que todos possam participar nas tomadas de decisão.

Os alunos referem-se à participação política e social do cidadão:

Seguir as regras da cidade, participar da comunidade, respeitar os outros, votar quando precisa. (Participante 28).

Cooperar com seu município, ter liberdade de sair de casa, votar e até mesmo ter um bom relacionamento com o povo de seu município, ajudando uns aos outros. (Participante 29).

Participar de uma comunidade, respeitar os outros e as regras que existem em um lugar, ter seus direitos adquiridos. (participante 30).

Participar de atividades em grupo, ter direito de votar, escolher, opinar, ter o direito de estudar, trabalhar. (Participante 31).

Ter respeito pela sua cidade. (participante 32).

Estabelecer igualdade de direitos e deveres a todos, participar, seja opinando, votando ou agindo na sociedade (escola, família, comunidade); (Participante 33).

Na escola todos ajudarem a compartilhar, ajudar a construir a cidade, a deixar ela mais bonita, legal e que todos gostem. (participante 34).

Significa o bem estar da cidade. (Participante 35).

São conceitos de cidadania relativos à vida em sociedade, em que há um convívio multicultural. É observado que, para morar em uma cidade, é preciso seguir regras, mas também ser cidadão é poder ter liberdade de escolha e opinião, num convívio ativo, é ser solidário. No entanto, em nenhum momento, apareceu o quesito “ser votado” como direito do cidadão, o que sugere certa passividade política, pois, se eu posso escolher, por que não poderia “ser escolhido”? Mas são conceitos que, em geral, revelam uma ligação forte entre cidadania, política e solidariedade.

O conceito de cidadania de um educando chama a atenção para a questão ética na política: “ser honesto e solidário e ajudar o próximo e votar e não se vender.” (Participante 36). Aqui se manifestam os “desvios” da política quando ele se refere a “não se vender”

porque, mesmo pequeno, ele percebe que há coisas erradas nas campanhas políticas, e que votar pode não ser o exercício de um direito de cidadão, mas uma oportunidade de ganhar alguma coisa, o que não considera honesto.

Alguns estudantes fazem algumas críticas em relação às políticas educacionais, e reclamam das questões estruturais da escola, da falta de infra-estrutura para atender à demanda educacional:

O fato do xerox ser caro, na biblioteca não estar aberta todos os dias, outro fato que não é feito e não tem acesso para pesquisa na internet. A falta de professores em algumas matérias no início do ano letivo, a baixa frequência dos mesmos, falta de material (livros principalmente), negação a certas críticas na direção, horário de aula não cumprido, xerox caro, poucos dias da biblioteca aberta, sem acesso a internet, precariedade do transporte escolar, além da matéria toda não ser estudada durante o ano. (Participante 33).

Alguns educadores observam também essas questões, e referem-se ao assistencialismo presente nas relações escolares:

O material sempre é precário, porque as verbas atrasam. Aí se passa uma mentalidade para os pais de que o governo manda tudo, essa questão paternalista que nós temos que tirar da cabeça e é difícil, a gente está tentando fazer com que os alunos compre algum material, algum livro, porque as verbas são pequenas. Eu não sei quanto vem, mas não é suficiente. Nós fizemos rifas, algumas atividades para arrecadar fundo. Esse ano não teve a festa da escola, por causa da crise econômica do agricultor. Nós temos algumas faltas de professores, mas temos que esperar, não podemos fazer nada, porque o governo trancou as nomeações. Nós dependemos deles. (Participante M).

Uma educadora conceitua cidadania dando ênfase sobre a imbricação entre escola e política formando um todo na sociedade, chamando a atenção para a necessidade de se lutar pelos direitos de ser cidadão:

Cidadania na verdade é tudo, é ter direitos à vida digna, igualdade perante às leis, à moradia, participar dos destinos da sociedade, através da participação sem discriminação pela classe, raça ou credo. Cidadania é também participar dignamente da distribuição da riqueza, é ter direito à educação, trabalho, à saúde. Agora não podemos só querer ter cidadania, temos que exercer a cidadania, usufruindo e lutando pelos nossos direitos, mas também cumprindo nossos deveres. Quando exercitamos a cidadania estamos expressando nossos valores éticos, que nos tornam pessoas responsáveis e comprometidas. (Participante G).

Pode-se perceber que, ao mesmo tempo em que se quer negar espaço às questões políticas na escola, é constatado que elas estão presentes. Não seria o caso de trabalhar abertamente as questões políticas e sociais que penetram o ambiente escolar, oportunizando

aspectos como a conscientização, a percepção de práticas políticas e sua possibilidade de transformação?

### 3.9 Cidadania, direitos e deveres

As questões dos direitos e deveres do cidadão estão sendo afirmadas desde muito tempo, e ficam definidas a partir da Declaração dos Direitos Humanos, no século XVIII.

O conceito de cidadania está, muitas vezes, relacionado ao cumprimento dos direitos e deveres do indivíduo e sua participação na sociedade:

Ter direitos iguais, participar de atividades, ter opinião própria. (Participante 37).

Participação social e tratamento com igualdade para todos. (participante 17).

Direitos iguais a todo mundo. (Participante 38).

Todos têm direitos iguais, respeito, generosidade, bom senso, etc. (participante 39).

É o ato de bem viver com os outros, conhecendo nossos direitos e respeitando o dos outros. (Participante 06)

São respostas gerais que identificam a percepção de cidadania como o direito a ter direitos e ao fato de serem respeitados esses direitos.

Às vezes o conceito de cidadania surge relacionado mais aos deveres dos cidadãos: “A vida em sociedade exige cumprimento de certas regras, que são os deveres. Afinal, do mesmo modo que temos direitos, todas as pessoas têm obrigações. Respeitar os outros, suas escolhas, opiniões.” (Participante Q). A seu ver os cidadãos devem cumprir as exigências da sociedade para viverem bem, e dá a impressão de que os direitos são naturais, existem realmente para todos. O que mais preocupa a educadora é o cumprimento do dever. Pode-se entender que, em sua opinião, alguém não está cumprindo o seu dever como deveria.

No entanto, alguns educadores falam sobre a busca da efetivação dos direitos, e as contribuições da escola para a consolidação de cidadania:

Algumas pessoas acham que temos só deveres na sociedade em que vivemos e não direitos, mas para eu ser um cidadão de verdade tenho que lutar por meus direitos. (Participante R).

Todo cidadão tem seus direitos e deveres assegurados, sendo assim, todos nós temos direito à cidadania. Todo cidadão tem direito à cidadania, porém, qualquer pessoa pode e deve promover ações cidadãs onde haja a contemplação destes, oportunizando a participação nas práticas, o convívio e a inclusão social também fazem parte das ações da cidadania. A articulação das práticas pedagógicas pode oportunizar a expansão de ações que visem a busca de uma cidadania plena e uma maior qualidade de vida, através da solidariedade e cooperação. O espaço onde se desenvolve a cidadania pode ser conquistado por cada cidadão. (Participante C).

A escola tem um papel importante na sociedade e contribui para a convivência social. Evidencia-se isso na fala de uma mãe sobre cidadania:

Com certeza, contribui muito no sentido de que eles vão aprender a ter responsabilidades, a cumprir com as suas obrigações, a viver em sociedade. Ser um cidadão é viver em sociedade, não viver sozinho, e pra isso existem regras. A gente em casa trabalha determinados tipos de regras domésticas, no âmbito familiar, mas a nível de sociedade, então a escola, eu acho, cumpre esse papel, de situar eles como cidadãos, com pessoas que vão conviver com outras pessoas, com pessoas diferentes, em situações diferentes, e a gente espera que eles se sintam mais preparados pra isso. Eu acho que esse papel é trabalhado assim de forma mais didática, digamos assim, é o que deveria contribuir. (Participante Z).

Em relação à efetivação dos direitos do cidadão, surgem algumas observações e críticas:

Quando o professor usa a pedagogia tradicional como forma única de dirigir o seu trabalho, não está respeitando o direito de seu aluno. Quando temos uma biblioteca, mais rica do município, e os alunos não podem manusear os livros livremente. Temos professores que não preparam suas aulas, e faltam aleatoriamente. (Participante S).

Nega-se a cidadania quando nem todos têm os mesmos direitos- exemplo: presença e ausência na escola. Quando se dá tudo pronto ao aluno, não se exigindo questionamento, nem crítica, nem oportunizando a construção à partir de seu conhecimento. Quando se acumula conhecimento e não se partilha com os demais. (Participante B).

Se ser cidadão é possuir direitos iguais para todos, quando estes só abrangem a alguns membros da escola, a cidadania não está sendo colocada em prática. Se ser cidadão é ter liberdade de dar sua opinião e questionar sobre as coisas erradas, quando isso é negado aos alunos e professores, não existe cidadania. (Participante F).

Essas afirmações dizem respeito à reclamação de direitos e tratamento igual para todos. Alguns professores e alunos sentem que seus direitos não estão sendo respeitados se as leis não são para todos, no entanto, cumpre fazermos uma reflexão sobre isso: até que ponto as pessoas lutam por esta igualdade?

Alguns conceitos de cidadania incluem direitos, deveres e participação ativa na sociedade.

Dispor de direitos inerentes ao ser humano, exemplo: participar e se envolver em assuntos relacionados à sociedade em que vive; desfrutar dos benefícios destinados à sociedade, ter o direito de se opor quando necessário, a algo que possa causar-lhe problemas imediatos ou futuros; ser sujeito no processo de transformação da sociedade em que vive, visando o bem estar de todos os envolvidos, enfim, poder desfrutar de tudo o que se torna indispensável para sua sobrevivência como: moradia, educação, saúde, trabalho, etc. Lembrando também que o exercício de cidadania requer deveres por parte do cidadão, tais como: ter responsabilidade de atuar como mediador ou agente da paz, trabalhar para o progresso social, se empenhar em desenvolver e propagar valores morais dentre eles união, o respeito, a responsabilidade e outros. (Participante J).

É ter direitos e deveres iguais. É ter trabalho e remuneração digna. É ter acesso à saúde, à educação, à moradia, ao lazer. Cidadania é participação ativa na comunidade escolar e na sociedade, com direito de discutir, questionar, sugerir, definir e tomar decisões conjuntas. Assim sendo, cidadania é uma conquista diária e progressiva. (Participante B).

O conceito de cidadania relacionado à democracia e igualdade propõe um cidadão como ser político, que pode participar das decisões e acontecimentos da comunidade e da sociedade; como ser social, que tem direitos a condições dignas de vida, o que inclui o lazer. Fica claro também para a educadora que a cidadania é uma conquista, e que os direitos se consolidam à medida que se luta por eles, ela não é uma doação feita pelo Estado ou pela sociedade. Isso implica numa grande responsabilidade por parte de cada cidadão, pois participar das decisões se configura no engajamento às atividades comunitárias e escolares. No momento em que o aluno, professor ou pai participa das decisões, compromete-se a ajudar na concretização dessas decisões e trabalhar em prol delas. Pode ser que o cidadão não queira participar desse processo, a fim de não se envolver e “trabalhar” tanto pela escola. Às vezes, o cidadão quer apenas viver em paz, restrito aos seus interesses particulares, sem se integrar em atividades comunitárias. Talvez isso se dê pelo crescente individualismo presente na sociedade atual, tendo em vista que as pessoas trabalham muito, chegam cansados em casa e querem descansar. Ao se envolverem com a comunidade, isso implica em reuniões, encontros, enfim, atividades que tomam tempo. Esse comportamento é comum em nossa sociedade, no entanto, todos, em algum momento de suas vidas, precisam da convivência com outros, necessitam da ajuda de alguém. Por isso, exercer os direitos e deveres de cidadãos está relacionado à participação na sociedade como um todo.

### **3.10 Cidadania, comunicação e liberdade de expressão**

As questões referentes à comunicação são importantes, pois revelam o nível de diálogo existente na escola e as possibilidades de livre expressão. Desvelam também como se dão as relações de autoridade no ambiente escolar.

A liberdade de expressão como direito de cidadania manifesta-se nos alunos:

Ter liberdade de se expressar, ser um cidadão digno. (Participante 40).

Ser cidadão, estar informado e participando das programações. (participante 41).

O modo de pensar, agir, falar.[...] expor o que você faz e o que você pensa. Falar tudo o que você acha que pode colaborar com o seu futuro, nunca fique calado, pois você tem o seu espaço e você merece. (Participante 42).

Esse último educando enfatiza a questão da exposição de idéias e dá a entender que, mesmo que alguém queira que fiquemos calados, não devemos fazer isso.

O conceito de cidadania de uma professora passa por limitações: “acho que é eu me conceber como sujeito de direitos, valores, me respeitar, respeitar o outro, ter minha opinião, dar minha opinião, sempre que a situação permitir.” (Participante T). É importante a questão do respeito, no entanto, o limite está em “sempre que a situação permitir”. Isto indica que nem sempre a professora se sente com liberdade em dar sua opinião, às vezes a situação “não permite”. O direito à liberdade de expressão fica comprometido e, conseqüentemente, o direito de participar das decisões.

Outra questão importante é admitir que nem sempre as pessoas precisam concordar com suas idéias, e uma professora expressa isso em seu conceito sobre cidadania: “Você poder colocar suas idéias apesar de as pessoas não concordarem, mas você ter o direito de colocar, elas aceitando ou não, cada um tem o direito de dizer o que pensa.” (Participante F).

Em alguns momentos o professor se sente tolhido, ou com medo de “dizer a sua palavra”:

Tanto que eu até falei que eu não me pronunciava mais, porque quando eu falava que se um tem direito a fazer isso o outro também tem, minhas idéias não foram bem aceitas, então ... Agora aqui na escola, com relação a esse direito que se é pra um é pra todos, desde a liberdade de tu falar, estão acontecendo muitos problemas. Eu sou uma que não falo mais, assim é muita gente. A gente fala entre si, ficam dois, três conversando, mas se tu vai abrir numa reunião com todos os professores daí dá problema. Então às vezes é melhor a gente ficar quieto e ir levando. (Participante F).

A fala de uma professora vai em direção à abertura, à comunicação:

É muito difícil para uma equipe diretiva apresentar propostas de trabalho quando os professores não fazem. Se você não tem um certo entrosamento com eles e se você não é flexível com eles, eles não fazem. Tu podes fazer a proposta que quiser. Então a gente está sentindo isso e por isso pediu assim: quando um tem um projeto, tem que expor e todos trabalharem juntos. Daí nas nossas reuniões pedagógicas a gente tem apresentado os projetos, cada um explicou o seu. (Participante C).

No entanto, pode-se perceber que o processo de comunicação é um tanto unilateral, pois trata de expor os projetos, comunicar que todos devem participar. Talvez se os projetos fossem construídos coletivamente tornar-se-ia mais fácil o engajamento.

Com relação à liberdade de expressão e participação dos alunos, uma educadora diz que existe sim, mas: “às vezes eles podem opinar e não ser isto levado em consideração. É aberto



para que eles opinem, dizer o que acham, mas não é considerado.” (Participante I). Inclui-se aqui a questão da participação nas decisões e a não consideração pela fala do aluno.

A questão da acomodação, do autoritarismo também é levantada por uma professora:

Eu acho que os professores gostam assim, de receber pronto o planejamento, é mais cômodo para eles. Claro, sempre tem aqueles que acham que não. Não é bom pra mim, mas é bom para os outros. Eu tenho liberdade de participar das decisões, posso dar minha opinião no dia-a-dia da escola; as coisas são decididas e repassadas, mas muitas vezes os professores são consultados, são feitas algumas reuniões, mas é difícil reunir todos. (Participante T).

Essa fala revela uma contradição, pois, ao mesmo tempo em que a professora diz que pode participar das decisões, diz que “as coisas são decididas e repassadas”, muitas vezes os professores são consultados, mas nem sempre.

Alguns professores estão notando uma melhora na comunicação entre professores e direção. Observa-se isso na fala dessa professora:

Está havendo uma caminhada, a gente procura reivindicar algumas coisas, essas reuniões do CPA acontecem por luta nossa. Ali a gente consegue conversar, consegue as coisas que a gente solicita, e decide sobre os projetos. Ao menos tu consegue resolver alguma coisa juntos, é um passo para uma construção coletiva, todos podem opinar, e todo mundo fala e todo mundo ouve. Compartilhar juntos a solução até em relação a alunos, tentar resolver. Eu acho que isso já é uma caminhada, é que a gente não pode querer tudo ao mesmo tempo, é lento, mas eu acredito que chegaremos lá. (Participante U).

Alguns educadores observam que há falta de comunicação e há imposições. O depoimento bem completo de uma professora explícita sobre as questões de comunicação, autoritarismo, imposição nas relações pedagógicas:

Tomada de decisões a ‘portas fechadas’, sem levar os temas para serem discutidos no grupo de professores. Os professores também repetem o procedimento com seus alunos, não discutindo com eles os objetivos e procedimentos de sua disciplina. Existe imposição de decisões e falta de confiança da direção em seus professores e dos professores em seus alunos. Falta de discussão em torno da elaboração das propostas Político-Pedagógicas. Elas são elaboradas sem haver o envolvimento de professores, funcionários, comunidade. Apenas algumas questões específicas e técnicas são discutidas. Presença de um clima não propício para discussões livres e abertas acerca de assuntos que dizem respeito ao processo político, administrativo e pedagógico da escola. Existe certo medo, muitas vezes, de expressar posições e opiniões, por receio de perseguição ou perda de certos privilégios. (Participante P).

A falta de liberdade para se questionar o que não está certo na escola. A falta de coleguismo entre professores. O descumprimento de deveres de alguns professores que não são questionados por isso. A falta de limites, ou seria o não cumprimento dos deveres que são esquecidos pelos alunos. O desrespeito para com o professor por parte dos alunos e entre os próprios alunos. (Participante O).

É importante também quando o educador tem consciência de que sua participação ou omissão faz a diferença. Percebe-se, às vezes, certa passividade do educador, quando se refere a “ser tratado como sujeito, ter um ambiente disponível e apropriado na escola”, como se esse espaço viesse de fora, fosse “dado” por alguém. É importante ter clareza de que precisamos construir espaços de participação, construir relações democráticas, lutar por participar das decisões:

Há muitas imposições, as decisões são tomadas por uma minoria e repassadas para o grupo como algo definitivo sem que haja a participação do coletivo. Mas sei também que isso acontece porque somos carregados de inseguranças e medo, sendo assim é mais fácil deixar tudo como está... Mas eu já estou sentindo que precisamos ter a “coragem” de querer mudar, transformar, DAR UM SALTO, enfim... Precisamos “APRENDER” a gritar e OUVIR o nos so GRITO. (Participante U).

Essa pode ser uma das atribuições ao instituto da cidadania na escola e na sociedade, em que o educador está incluído no processo, é agente construtor da prática cidadã, ao enfrentar os conflitos, lutar por princípios democráticos, pela participação e inclusão de todos no processo educacional. Está bem claro para essa professora que as mudanças necessárias não serão dadas, mas sim dependerão da conquista, pela qual todos são co-responsáveis.

Como negação de cidadania, surge também a questão do comprometimento do profissional: “Quando algumas orientações e esclarecimentos são “hegadas” ao grupo. – Quando as normas estabelecidas não são comum a todos. – Quando alguns profissionais não são totalmente comprometidos com a escola. – Quando o diálogo não é uma prática permanente na escola.” (Participante T). A questão do comprometimento está relacionada à participação nas decisões. Quando o educador participa na elaboração do planejamento e nas escolhas que a escola faz, sente-se parte, se compromete. A participação dos segmentos escolares deve ser vista não como participar de reuniões para ratificar decisões já mais ou menos prontas, mas sim como a participação real, democrática, nas decisões, já a partir da elaboração dos planejamentos. Sendo assim, faz-se necessário rever as questões de comprometimento, pois elas não nascem junto com a profissão, mas fazem-se e refazem-se dentro do processo pedagógico. É claro que também existem educadores que apresentam certo “descompromisso” com a Escola, certa acomodação causada não por falta de espaço para discussão, mas por falta de vontade.

A liberdade de expressão é possibilitada quando todos têm o direito de “dizer a sua palavra”, (utilizando a expressão de Freire), e ser respeitado nesse direito. A autoridade exercida de forma democrática favorece à livre expressão de idéias. Uma escola cidadã é uma escola que possibilita a liberdade de expressão, oportunizando a contribuição de todos para o exercício de cidadania:

Ter condições mínimas para viver e desenvolver-se enquanto ser humano e ser social. Para isso, é necessário ter acesso aos meios disponíveis para o desenvolvimento das capacidades e potencialidades de cada um e para o desenvolvimento da consciência (crítica) de si, de sua situação e do grupo em que está inserido. Trabalho, saúde, acesso à informação e à cultura, liberdade de pensamento e de expressão, espaço para participação nas decisões, por exemplo, são elementos indispensáveis para o exercício da cidadania. Na escola, significa ser tratado como sujeito, ter espaço para participação nas decisões e liberdade de expressão de idéias, sentimentos e valores, respeitar e ser respeitado quanto às individualidades, ter um ambiente disponível na escola, apropriado para o desenvolvimento das potencialidades. (Participante P).

Indicações de construção de uma escola cidadã são citadas por professores, pais e alunos, nos questionários e em entrevistas: “Os encontros mensais com o CPA, considero um pequeno passo para a cidadania. Nesses encontros procuramos buscar alternativas para a solução de problemas, troca de experiências, diálogo aberto com os colegas, planejamento, socialização de saberes e práticas para enriquecer o nosso dia-a-dia na escola.” (Participante U). Outras também se referem aos encontros de professores e reuniões como formas de construção de cidadania: “há tentativas de construção de cidadania nos espaços para estudo; na construção de projetos conjuntos”; (Participante B); “oportunizar a formação de diferentes pensares” (Participante H); “à busca de um método alternativo de educação, em contraponto ao modelo tradicional, que realmente promova o desenvolvimento de cidadania”(Participante P); “buvir e respeitar a opinião dos alunos, professores, funcionários e pais da escola sobre aspectos de organização e funcionamento da escola” (Participante T). Pelo que se pode observar, as respostas vão em direção às questões de comunicação entre os diferentes participantes da comunidade escolar, como possibilitador de cidadania. Surgem as vivências da escola em termos de participação, em que se afirma serem essas as condições para uma educação cidadã. Essas questões surgem novamente nas referências a processos que negam cidadania, em que a falta de comunicação e o diálogo são sugeridas como causas de negação de cidadania. Pode-se dizer que existem práticas dialógicas na escola e, ao mesmo tempo, faltam práticas. Talvez isso se deva à contraditoriedade do ser humano, aos múltiplos aspectos da vida escolar, às diferentes pessoas que convivem e aos diferentes conceitos acerca do que é participação e diálogo.

### **3.11 Cidadania e encontros pedagógicos**

Reuniões e encontros pedagógicos se fazem necessários na vida escolar para planejamento de ações, pela necessidade existente de se ter um mínimo de organização e

participação de todos, por exigência legal e pela opção político-pedagógica e metodológica da escola.

A supervisora relata sobre os encontros pedagógicos da escola:

Nós procuramos dar apoio pedagógico aos professoras, incentivar a participação em encontros educacionais, aperfeiçoamento, que levem a melhorar nosso trabalho como um todo, para melhor atender a individualidade dos nossos alunos. A gente este ano está desenvolvendo mais atividades com os professores do CPA, que se reúnem mensalmente, trocando experiências, discutindo os problemas. Quando é necessário é feito mais de uma reunião por mês, dependendo dos problemas que surgem. Com o grupo todo dos professores a gente tem se reunido a cada 2 meses, até porque tem o pessoal que trabalha nas outras escolas e nem sempre se consegue reunir o grupo todo. Cada vez se precisa trabalhar mais e se tem menos tempo pra sentar e discutir. Para o ano que vem pretendemos fazer essa reunião com todo o grupo para 2006. Aí no início do ano se reunir com os pais para colocá-los a par disso, porque eles nos cobram muito e acham que quando não tem aula é matação. Tem toda uma questão cultural, nós precisamos desmistificar isso pra poder melhorar nosso trabalho pedagógico na escola. (Participante M).

Pode-se perceber a vontade de ajudar os professores a resolver possíveis problemas, geralmente de disciplina e a intenção de realizar encontros pedagógicos. A preocupação em chamar os pais para informá-los do que vai acontecer em termos de reuniões demonstra uma tentativa em defender a escola de possíveis reclamações quando não houver aula. O risco que se corre ao realizar reuniões para discutir os problemas dos alunos, é que cada professor realize o seu ‘desabafo’, mas que não se avance em questões pedagógicas que poderiam, efetivamente auxiliar nessas questões. É a referência que Freire faz, exaustivamente, da imbricação entre teoria e prática. Ambas têm que estar juntas, a prática, analisada à luz da teoria, ambas num contínuo ajudar-se na superação dos problemas pedagógicos. Através da reflexão sobre a prática pode-se transformá-la, sendo então realizada a práxis pedagógica.

Na Escola Raimundo Corrêa alguns encontros pedagógicos acontecem sistematicamente, sobre os quais passo a relatar.

1. No programa da EJA são realizados encontros semanais para discussão e planejamento pedagógicos, espaço instituído pela Secretaria Estadual de Educação. Sendo assim, na quarta-feira à noite não há aula para a EJA, e sim reunião pedagógica. Os educadores que participam, em geral, gostam:

Reuniões para tratar das práticas pedagógicas, mais com a EJA às quartas-feiras à noite, mas a gente acaba lembrando das outras turmas. Não são reuniões com todos os prós da escola, e às vezes nem com todos da EJA, porque alguns pros estão dando aulas para o ensino médio. (Participante A).

Eu acho que no momento que é pedagógico é pedagógico, não pode ser administrativo, e ele tem que ser mais importante que o administrativo. Nós temos esse espaço na EJA, porque a gente se reúne a cada quarta-feira e a gente percebe, dito pelos próprios professores, que a gente tá mais unido, que a gente caminhou mais, que a gente tá entendendo mais o trabalho, está melhor que o diurno, que não tem. Deveria ser instituído para todos, no diurno também. As reuniões do diurno são todas corridas. O professor deixa o conteúdo na sala de aula, ou é no sábado e não há uma continuidade, e nesse espaço sendo constituído você tem planejamento, não que seja rígido, a gente pode mudar. Vou relatar um pouco da experiência da EJA onde temos um grupo de professores que realiza estudos semanalmente onde tentamos trabalhar a interdisciplinaridade planejando a partir de temas geradores, também organizamos critérios da avaliação e auto-avaliação para alunos e professores; percebemos que não podemos ter critérios tão rígidos, que não podemos padronizar tempo de chegada do aluno, cada um tem seu tempo, o que temos que observar é o ponto de partida. (Participante G).

Este é um espaço escolar rico de possibilidades, no entanto, como é somente para a EJA, alguns educadores não conseguem participar porque têm que atender aos estudantes do Ensino Médio. Seria necessária a participação de todos nesses encontros para um melhor aproveitamento e tomadas de decisão realmente conjuntas. Pode-se observar também que os encontros têm por objetivo resolver os problemas imediatos e planejar atividades pedagógicas somente relativas ao EJA.

2. Os professores do Currículo por Atividades reúnem-se, uma vez por mês, a partir do II Semestre de 2005, e os educadores falam sobre isso.

Também as reuniões do CPA<sup>17</sup> estão acontecendo, mensalmente, durante um turno. Daí é falado sobre os projetos da escola, agora nós estamos elaborando um álbum para arrecadar material de datas comemorativas, em que todos trazem sugestões de atividades, é uma troca de experiências que você faz, não colocando série nenhuma, é para todos. Nesse álbum a gente quer fazer de todos os meses é cruzadinha, parlenda<sup>18</sup>, por data comemorativa. (Participante U).

Os encontros mensais com o CPA considero um pequeno passo para a cidadania, nestes encontros procuramos buscar alternativas para solução de problemas, troca de experiências, diálogo aberto com os colegas, planejamento, socializar saberes e práticas para enriquecer o nosso dia-a-dia na escola. (Participante U).  
Uma grande conquista nossa da escola foi as reuniões mensais do CPA que é um ato de CIDADANIA. (Participante V).

<sup>17</sup> CPA é chamado o Currículo por Atividades, que abrange do pré-escolar até a 3ª série do Ensino Fundamental.

<sup>18</sup> Parlenda ‘É uma arrumação de palavras sem acompanhamento de melodia, mas às vezes rimada, obedecendo a um ritmo que a própria metrificacão lhe empresta. A finalidade é entreter a criança, ensinando-lhe algo. No interior, aí pela noitinha, naquela hora conhecida como ‘boca da noite’, as mulheres costumam brincar com seus filhos ensinando-lhes parlendas, brinquedos e trava-línguas. Uma das mais comuns é a elas ensinam aos filhos apontando-lhes os dedinhos da mão – *Minguinho, seu vizinho, pai de todos, fura bolo e mata piolho*. Na literatura oral é um dos entendimentos iniciais para a criança e uma das fórmulas verbais que ficam, indelévels, na memória adulta. (PARLENDAS, 2006).

Esses encontros também são ricos de possibilidades, pois os educadores param para discutir suas práticas, falar sobre o que acontece na sala de aula, planejar atividades conjuntas. Nesses encontros trata-se muito sobre problemas de disciplina, de comportamento dos educandos. São encontros que tratam quase que somente sobre a prática, o fazer da sala de aula.

3. Encontros de todos os professores para o Conselho de Classe. Esse encontro acontece quatro vezes por ano, numa manhã em que não há aula, para avaliação dos alunos. São reuniões rápidas, aceleradas um pouco ainda para que se dê conta em pouco tempo de “repassar” todos os alunos. Geralmente a manhã ainda é dividida em duas partes: uma parte administrativa e outra pedagógica, e, quase sempre a primeira parte toma quase todo o tempo, sendo utilizada no máximo uma hora para a realização do Conselho de Classe.

4. Encontros pedagógicos por exigência da CRE<sup>19</sup> e que, ao final do ano, deve preencher uma carga horária de 40 horas. São seminários organizados pela rede municipal, dos quais a Escola participa, em que geralmente são trazidos palestrantes, e encontros realizados pela escola (em geral dois ou três por ano), normalmente ocorrem num sábado pela manhã. Para esses encontros geralmente não há uma seqüência de assuntos, nem é exigido leitura para a ocorrência dos mesmos. Os professores quase sempre vão para assistir aos encontros.

5. Grupo de Estudos sobre Educação a partir do final de 2004, na Escola Raimundo Corrêa, oferecido para todos os professores, inclusive para os da rede municipal. Esse grupo realiza reuniões quinzenais, fora do horário de trabalho, com o objetivo de discutir a prática pedagógica através do estudo sobre Paulo Freire e a realização de memória da aula para posterior discussão no grupo. Os educadores participantes comentam sobre os encontros:

Há tentativas de construção de cidadania nos espaços para estudo; na construção de projetos conjuntos. (Participante B).

---

<sup>19</sup> CRE: Coordenadoria Regional de Educação. A Escola Raimundo Corrêa pertence à 7ª CRE, com sede em Passo Fundo.

O esforço individual, de alguns professores pelo menos, de buscar um modelo alternativo de educação, em contraponto ao modelo tradicional, que realmente promova o desenvolvimento da cidadania. Esse esforço se expressa por meio de estudos, leitura de textos que tragam idéias novas que possam esclarecer a respeito da decisão sobre o caminho a seguir, da observação da própria prática e, a partir daí, realizar novas experiências na sala de aula. E o esforço coletivo de alguns grupos de estudos, que procuram, no mesmo sentido, refletir acerca das teorias e das práticas de ensino, visando encontrar um novo modelo de educação, que promova, de maneira efetiva, o desenvolvimento da cidadania. (Participante P).

Oportunizar, acima de tudo, a formação dos diferentes pensares, para que em conjunto se possa chegar à um senso comum dos diferentes saberes vivenciados na escola. Mas também, vivenciar regras e contextos, para que sejam observados na prática os diferentes conteúdos e a partir disso, aperfeiçoar o que merece ser mudado. (Participante H).

Nesse grupo de estudos são realizadas leituras sistematizadas de textos sobre educação, de Paulo Freire, ao mesmo tempo em que se debatem assuntos do cotidiano escolar, através do relato e memória dos educadores participantes.

As reuniões e encontros são de fundamental importância para a escola, para a educação. No entanto, eles podem não representar um espaço aberto e democrático, pelas contradições, pelas correlações de força que se dão no âmbito escolar, pela manifestação do poder. As reuniões podem servir para a efetivação de comunicados e afirmação do poder, como a prática bancária de Freire, ou podem servir como espaço de crescimento pedagógico, com o direito de cada um “dizer a sua palavra”.

Os educadores sentem a necessidade de reunirem-se, ao mesmo tempo em que, ao se referirem às reuniões existentes, fazem a crítica:

O espaço seria o diálogo, as reuniões, e são poucas. Enquanto não se garantir, quinzenalmente ou mensalmente o espaço pra discussão não só dos problemas administrativos e pedagógicos; mas também sentar para estudar, mesmo como humanização. É preciso reuniões com pais, formação para os pais, para os jovens. Precisaria muito também trabalhar o espírito crítico para eles se descobrirem cidadãos, pois eles se deixam levar muito fácil, eles são acomodados, eles não se descobriram como sujeitos de um processo de aprendizagem, eles não se sentem parte, eles estão ali para esperar, e os pais a mesma coisa. Acho que nos precisaríamos uma consciência, uma formação meio geral, para pais, professores e nossos alunos. (Participante B).

A gente teria que se reunir mais, fazer reuniões, não só pra conselho de classe, mas a gente mesmo está assim, tu não tem tempo pra ler um livro, e tudo isso vai acumulando e vai ficando aquelas aulas que a gente sabe, não tem uma idéia nova. Eu acho que teria que se reunir mais, ter mais diálogo, mesmo com os alunos. As vezes eles dizem é professora porque foi feito isso ou aquilo, quem decidiu, acho que está muito fechado. (Participante F).

Eu acho que vem também através de leituras, discussões, ouvir o ponto de vista do outro, escutar o colega. Eu escutei uma colega dizer que esse tipo de leitura só deixa o professor pra baixo, só diminui o professor, só diz que nós estamos errados. Pra ela, participar de um estudo não é necessário. Na teoria é uma coisa. Na teoria você fala o que pensa, mas a tua prática às vezes é diferente, apesar de sempre estar baseada na teoria. [...] As coisas são decididas e repassadas, mas muitas vezes os professores são consultados, são feitas algumas reuniões, mas é difícil reunir todos. (Participante T).

Tenho dúvidas quanto à abertura na escola. Algumas decisões são tomadas a portas fechadas. A escola reflete bem o que se passa lá fora, a política, os conflito. (Participante P).

Houve muitos outros depoimentos, mas creio que estes são os mais significativos e demonstram que há necessidade da realização de encontros pedagógicos, há a percepção de que as reuniões são poucas e, quando acontecem, não auxiliam muito. É importante observar também que, em muitas situações, há vontade por parte da equipe diretiva em organizar-se democraticamente, em que todos participem, no entanto a abertura parece que não chega até o ponto de favorecer a real mudança, de abrir a questão do poder.

Há também um sentido geral de que deveriam ser planejadas mais reuniões, no entanto, não há uma clareza teórica sobre como fazer isso. Esse sentimento de dúvida quanto às reuniões surgem, talvez, pelo fato de que sempre houve reuniões. Bem ou mal os professores se encontram, e tudo quase sempre foi da mesma forma. O problema talvez esteja na qualidade desses encontros, dessas reuniões, nas relações pedagógicas que estão estabelecidas na escola, de cunho aparentemente democrático, mas que, na realidade, alguns dirigem, outros são dirigidos.

A formação de cidadania implica na práxis pedagógica, em relações democráticas. Ao observarmos a escola, podemos identificar vários pontos de maior abertura: nas conversas informais dos alunos, na liberdade de expressão em sala de aula, na hora do recreio na sala dos professores, conversas livres sobre os alunos. Mas, quando se trata de tomar decisões: quem as toma? Quem decide sobre o ano letivo, o que vai ser desenvolvido, o funcionamento das reuniões?

Se a escola fizer a opção democrática, não é suficiente “deixar” que alunos, professores ou pais dêem suas opiniões. A prática democrática implica em que se estabeleça o diálogo, implica nas questões de democratização do poder, de tomada de decisões coletivas; para isso é preciso que se possibilite a contribuição de todos nas tomadas de decisões.



### 3.12 Cidadania e o Projeto “Escola Aberta para a Cidadania”

Dentre as iniciativas apontadas na escola que ajudam a construir cidadania, a Escola Aberta foi muito citada. O Projeto “Escola Aberta para a Cidadania” foi efetivado na escola Raimundo Corrêa no ano de 2005, promovido pelos governos Federal e Estadual com um funcionário contratado para trabalhar nos fins-de-semana, e gratifica as Direções que implantam o Projeto na Escola. Ele funciona com a atividade de voluntários, que ministram cursos sobre o que sabem fazer. Na Escola Raimundo Corrêa, foi administrado, em 2005, cursos de violão, pintura em caixas de madeira, pintura em tecido, desenho, teatro, jogos de xadrez, vôlei e futebol, manobras de bicicleta, manicura. Educadores e outras pessoas da comunidade disponibilizaram de seu tempo aos sábados e aos domingos para ensinar às pessoas algum conhecimento ou habilidade suas.

Por que a Escola Aberta é tão citada como construtora de cidadania? O que faz com que a comunidade escolar em geral a aprove? Quais são as diferenças entre o Projeto Escola Aberta e a Escola em seu dia-a-dia?

Podemos refletir sobre a diferença mais básica: a liberdade, pois a participação se dá por opção tanto do orientador como a do aprendiz. A liberdade de escolha faz com que haja comprometimento, e que, ao optar, tanto o aluno como o orientador se sintam sujeitos no processo. Outra questão que surge é o prazer em fazer algo de que se gosta, pois ninguém vai optar por fazer aquilo que não seja de seu interesse, ou não queira. Sendo assim, a liberdade, o comprometimento e o prazer fazem com que a Escola Aberta seja considerada construtora de cidadania. No entanto, é importante observar que o contingente de participação dos alunos nessa modalidade é pequeno em relação ao todo da escola. Muitos não participam, seja por morarem muito longe da escola, seja por falta de interesse pelas oficinas oferecidas.

Uma justificativa muito citada (por pais e professores) para o sucesso da Escola Aberta, é que se deve ocupar o tempo ocioso das crianças e dos jovens com atividades saudáveis e orientadas, evitando dessa forma, que tenham tempo de pensar e fazer bobagens. Até mesmo alguns alunos pensam assim: “Em vez de nós ficarmos na rua, sábado e domingo nós podemos vir à Escola aprender coisas novas e nos divertir com os amigos.” (Participante 20); “Escola Aberta, onde os alunos participam e aprendem várias coisas como futebol, vôlei, pintura, etc.” (Participante 13); “Escola Aberta para dar oportunidades a pessoas que não têm condições de praticar certos cursos.” (Participante 43). A Escola Aberta pode ajudar no desenvolvimento do aluno-cidadão, quando ele opta por aprender alguma coisa diferente, por participar de atividades recreativas, principalmente, porque Ernestina é uma pequena cidade

que não oferece muitas opções de lazer. Ao participar das oficinas, o aluno exerce atividades que melhoram sua coordenação motora, seu raciocínio, suas relações sociais com outros participantes, enfim, complementa o seu desenvolvimento. No entanto, à medida que se tem a pretensão de apenas “ocupar” o tempo do aluno, ou do filho, essa atividade perde bastante seu valor, pois traz a idéia de se fazer qualquer coisa que não faça mal a ninguém, apenas para preencher o tempo.

Na opinião da mãe de um aluno da 6ª série, quando perguntada sobre a Escola Aberta:

Os filhos ficam muito tempo na escola, a gente não tem tempo para ficar com eles. Acho que, para os alunos que não têm família estruturada, e que não tem outras oportunidades, ela é boa, mas, para os outros, não. Os filhos são um presente de Deus para nós e se não ficarmos com eles agora, depois eles saem de casa e a gente não tem mais eles perto. Eu acho que os pais deviam aproveitar muito esse presente que Deus mandou, porque cada filho é um presente; e valorizar isso que no mínimo umas duas horas por fim-de-semana deviam ficar com eles, conversar com eles, passear com eles, arrumar uma atividade que ficassem mais próximos. Ficar junto, ficar grudado, ficar abraçado, o que é mais lindo do que um abraço, do que um beijo. Tem pais acho que nunca ganharam um beijo do filho, porque nunca deram. Pode ser que deram quando era nenê que não se lembram mais, depois de grandes. Acho que cidadania começa por aí, pela família, porque a família é a base. Onde não existe família não existe cidadania, não existe educação. (Participante X).

Na opinião dessa mãe, a escola já toma bastante tempo do filho durante a semana, portanto, não deveria chamá-lo também no fim-de-semana. Ela tem consciência do quanto fica distante de seu filho, resente-se por não ter o domingo para conviver com os seus. Isso talvez traga a indicação do quanto está fragmentada a família, com cada um em sua individualidade, fazendo algo sozinho, agravada ainda pela correria do trabalho e estudo dos componentes da família. Parece que se perdeu um pouco da noção do “fazer junto”. A família mora junto, mas não convive muito. Quando estão todos em casa, cada um cuida de seus próprios afazeres, não há mais o hábito de sentar, conversar. Percebe-se isso na escola, pois os pais, muitas vezes, não conhecem realmente seu filho. Por isso, talvez haja tanta surpresa quando o pai é chamado à escola. Eles costumam dizer que “em casa ele não é assim”, como se dissessem: “são vocês que tornaram meu filho assim.” Dessa forma, a responsabilidade pelos atos dos filhos é jogada para a escola, e ela, muitas vezes absorve essa “culpa” e tenta corrigir o aluno sem chamar os pais. Possivelmente, os pais, ao pensarem que seu filho é diferente em casa e na escola, na verdade, não estão prestando muita atenção ao filho, não os estão observando com cuidado, por isso não se dão conta de que ele não é tão diferente assim em casa e na escola. Com relação ao tempo que o aluno participa da Escola Aberta pode ser combinado com os pais, pois o mesmo não precisa ficar na escola por todo o fim de semana,

pode escolher apenas uma atividade para participar e assim, ter tempo também para ficar em casa.

De forma geral pode-se dizer que o Projeto Escola Aberta para a Cidadania contribui para a educação. No entanto é preciso lembrar de que não “resolve” os eventuais problemas educacionais, entretanto, é mais uma oportunidade que o estudante tem para desenvolver cidadania.

### **3.13 Processos construtores/negadores de cidadania**

A escola pública está subordinada a uma rede de ensino, com hierarquia determinada e gerida pelos Governos Federais, Estaduais ou Municipais. A escola pública estadual segue a Legislação, as orientações da Coordenadoria que, por sua vez, orienta conforme indicações da Secretaria Estadual de Educação. Ela pertence a um processo político-pedagógico, inserida no contexto, recebendo as influências do modelo político e econômico que temos, segue as tendências filosóficas da “moda” e, portanto, tem influência no modelo que temos.

As competições, o individualismo são, muitas vezes, incentivados pela escola, em detrimento da solidariedade, da cidadania. Por exemplo: o trabalho em grupo geralmente é evitado pela concepção que têm alguns educadores de que alguns alunos não fazem as atividades. Isso realmente pode acontecer, mas, em geral, a maioria aprende no convívio com os colegas; nas inter-relações, auxiliando na autonomia do educando. A relação professor-aluno, muitas vezes, carece de maior confiança mútua. Da mesma forma, muitas escolas oferecem premiações para os alunos com melhores notas. Esse procedimento pode afirmar a competição, enfatizando qualidades individuais e não sociais.

A escola, assim como sofre influências do momento histórico, influencia e ajuda na condução dos processos, seja como afirmadora do modelo sócioeconômico e cultural, seja como negadora desse modelo. O que se deve ter clareza é de que a educação não acontece de forma neutra e pode-se dizer que todas as relações não acontecem de maneira neutra. Cada indivíduo, no decorrer de seu desenvolvimento, vai aprendendo e assimilando conceitos e formas de ver o mundo. Cada indivíduo tem um olhar diferenciado sobre o mundo, no entanto, existem conceitos que são comuns a muitos, o que pode auxiliar no convívio, seja na família, escola, igreja, associações, trabalho. Os conceitos que formamos a respeito do mundo e do funcionamento das coisas vão se arraigando em nós desde pequenos, e passamos a ter opiniões sobre os mais variados assuntos, vamos adquirindo o sentido das coisas. Esse

conhecimento sobre o cotidiano acontece a partir das relações existentes, e produz a consciência prática, é o que chamamos de senso comum:

O senso comum é o conjunto de sentidos construídos no cotidiano cultural, extraídos da experiência com os contextos sociais ou gerados no atendimento às necessidades básicas do ser humano, que estruturam e sustentam a concepção do mundo e se transformam em consciência prática. (BENINCÁ, 2002, p. 86).

O senso comum tem um caráter muito forte, não é algo fácil de ser superado. Segundo Benincá, ‘Muitos pedagogos pensam que o senso comum é apenas um conhecimento ingênuo, próprio das pessoas que não tiveram acesso à ciência e à filosofia, não percebendo que, enquanto consciência prática, o senso comum é o condutor de toda ação humana.’ (2002, p. 115). Portanto, a superação da consciência prática do senso comum para a consciência crítica, reflexiva, exige esforços dos educadores, num trabalho que vise à superação de preconceitos e resistências presentes no cotidiano escolar.

Na escola, assim como em outras instituições, o senso comum está presente no dia-a-dia. Ele é que faz com que achemos corretas ou não nossas atitudes frente aos problemas, frente ao trabalho, enfim, frente à vida. Porém, se quisermos realmente ser educadores que ajudam a transformar a realidade, precisamos nos imbuir da prática de refletir sobre o nosso trabalho. Essa reflexão pode começar pela desconfiança dos conceitos tidos como certos. A desconfiança de termos resposta para tudo pode nos dar pistas sobre os acontecimentos escolares, sobre nossa prática pedagógica e pode trazer questionamentos úteis ao nosso ‘saber’ pronto e acabado. Será que é realmente correto deixar o aluno sem recreio porque não terminou de copiar tudo do quadro em tempo hábil? Ou por que esteve conversando com os colegas no momento em que deveria estar completando exercícios? Será que devo trazer a aula totalmente pronta e ‘passar’ para o aluno? E assim, muitas outras perguntas e questionamentos sobre o trabalho que executamos, às vezes, quase de forma automática, podem nos trazer pistas sobre como estamos realizando o trabalho educacional, o que pode ajudar a nos tornarmos mais críticos a respeito do processo educacional.

A escola, ao deixar-se guiar pelo senso comum, corre o risco de deixar-se levar pelas tendências que os meios de comunicação de massa sugerem, de seguir diversas correntes educacionais, de seguir modelos que estão ‘na moda’, enfim, é como se não houvesse objetivos, deixando-se levar ao sabor dos acontecimentos. Esse modelo de educação pode ser considerado alienante, a escola, ao mesmo tempo em que está inserida na realidade, deixa-se guiar por ela.

No entanto, a escola pode ser transformadora da realidade, pode ser um fórum de debates críticos. Ao se guiar pelo senso comum a educação é objeto, quando passa a ser crítica e transformadora, transforma também os seus agentes em sujeitos sobre o mundo e passa a ser sujeito. Como sujeitos, podemos questionar, debater, perguntar, afirmar, enfim, podemos tomar “as rédeas da educação” e fazer opções. A educação que possibilita cidadania é instituto de liberdade. Uma escola cidadã é uma escola em que todos têm o direito de ser sujeitos.

A Escola caracteriza-se como um espaço interativo dialético, em que subsistem processos de negação e afirmação de cidadania, num aparente paradoxo. O que se pode observar através da análise, é, quais os aspectos predominantes que orientam para a construção/negação de cidadania, e quais os aspectos que fazem a balança pender mais para um lado ou para o outro.

## **4 DESAFIOS DA ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE CIDADANIA**

Neste capítulo pretende-se aprofundar os desafios da escola, procurando indicações, caminhos construtores de cidadania, com base em elementos da abordagem da pedagogia libertadora de Paulo Freire. Para tanto, serão tratados temas como o diálogo, a democracia, a práxis pedagógica, o exercício do poder, etc. Procurarei também, a partir das observações, dos questionários e entrevistas realizadas, aprofundar como, no cotidiano da Escola Raimundo Corrêa, se constrói práticas de cidadania e as dificuldades para se efetivar uma educação cidadã.

### **4.1 Sobre o conceito de cidadania**

Ao considerarmos os desafios que se apresentam à escola enquanto espaço de cidadania, torna-se necessário nos remeter novamente ao conceito. É também oportuno buscar entendimento sobre como a escola trabalha as questões referentes à cidadania, que concepções teóricas emergem da observação e da vivência pedagógica escolar, que visão se apresenta sobre a escola pública. Para tanto, nesse capítulo procurarei desvelar alguns conceitos que envolvem as questões de cidadania como a democracia, o poder, a práxis pedagógica, buscando, na experiência vivida como educadora de escola pública e pela pesquisa realizada, os elementos necessários para o entendimento das questões. Busco também, principalmente na pedagogia de Paulo Freire o referencial teórico que penso, contribui para o desenvolvimento de uma educação cidadã.

Atualmente o conceito de cidadania amplia-se de tal forma que, às vezes, parece descaracterizar-se, pois, quase tudo que é desenvolvido na sociedade e na escola é denominado cidadania. Na escola, o objetivo de formar para tal consciência torna-se lugar comum, e, aparentemente, tudo o que se faz é cidadania. Em quase todos os planejamentos

escolares inclui-se o objetivo de formar alunos críticos, conscientes, participantes, ativos na construção de uma sociedade democrática, conhecedores da realidade, e assim por diante. Cumpre, no entanto, nos perguntarmos: Qual cidadania estamos defendendo? Qual cidadão? Qual criticidade? Qual consciência? Qual sociedade? Qual democracia? Qual pedagogia? Qual educação? Pois esses objetivos podem servir tanto aos que querem uma educação pública e gratuita de qualidade para todos, como para os que defendem o aumento das redes de ensino privado e o desenvolvimento do aprender a se dirigir no mercado. Brandão clareia sobre isso:

Toda educação sonha uma pessoa. Sonha mesmo um tipo de mundo realizado através de diferentes categorias de interações entre pessoas. E uma diferença importante entre as propostas e os processos dos diferentes projetos de criação de pessoas, através do ofício de educar, está na maneira como cada um dos ideários pedagógicos possíveis pensa e faz interagirem estas perguntas fundadoras que os gregos e outros nos deixaram: que tipo de mundo criar, manter ou transformar? Como e através de quem? Que pessoas podem e como poderiam realizar isto? Qual o lugar e o alcance da educação em tudo isso? (BRANDÃO, 2002, p. 63-64)

Pelas diversas interpretações que o termo cidadania pode suscitar na educação, é importante caracterizar uma Escola Cidadã :

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com o seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia. (FREIRE, apud GADOTTI, 2002, p. 11-12).

É dessa forma que a cidadania na educação continuará a ser mencionado nesse trabalho: buscando-se o desenvolvimento do aluno numa convivência respeitosa, livre, democrática, favorecedora da curiosidade em aprender, tanto sobre os acontecimentos históricos e científicos já desenvolvidos como a criação de novos conhecimentos. Como se refere Brandão, não uma educação em que “a relação entre saber -competência-desempenho-poder é cada vez mais fundadora da ordem vigente” ou “os interesses situados cada vez mais sobre a trindade saber-produzir-possuir”, mas sim aproximados da relação “conhecer -conviver-ser” (BRANDÃO, 2002, p. 65-67). Em termos mais amplos também, a consolidação de uma educação pública e gratuita para todos.

Freire descarta uma postura ingênua sobre educação:

Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. [...] a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação de “status quo” porque o dominante o decreta. (FREIRE, 1996, p. 126).

Sendo assim, a vivência da tensão entre a educação como transformadora da sociedade ou condicionada por ela traz o equilíbrio nas relações pedagógicas. Se a educação não pode tudo, pode muito.

Os educadores progressistas sabem que a educação não é a alavanca da transformação da sociedade, mas sabem também o papel que ela tem nesse processo. A eficácia da educação está em seus limites. Se ela tudo pudesse ou se ela pudesse nada, não haveria por que falar de seus limites. Falamos deles precisamente porque, não podendo tudo, pode alguma coisa. (FREIRE, 1995, p. 30).

A educação compreende um espaço pedagógico “onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão. A educação não é uma pré-condição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão de processo de sua constituição” (BUFFA; ARROYO; NOSELLA; 1991, p.79). Cumprir à educação e aos educadores o papel de responsabilizar-se pela educação formal, em que, caracterizando-se como uma escola cidadã, trabalhará em prol da finalização dos direitos que todos têm de frequentar uma escola de qualidade, com o direito a participação de todos.

#### **4.2 Perspectiva escolanovista e histórico-crítica de educação**

A questão do conceito e vivência da cidadania na escola implica em como se desenvolvem as relações pedagógicas entre os diversos segmentos. Passa também pelas questões de poder, autoridade, métodos pedagógicos, políticas educacionais. Pretendo, nos limites desse trabalho, tratar brevemente sobre as teorias pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas nas escolas, no sentido de contextualizar a educação hoje e identificar a sua relação com o desenvolvimento de cidadania.

Dentre as teorias educacionais que vem se desenvolvendo nas escolas nas últimas décadas, Freire tem muito a contribuir, pois faz um estudo profundo sobre as relações pedagógicas, auxilia a perceber fatos subliminares à educação, sobre a prática pedagógica, desvela a imbricação existente entre a política e a educação, com ênfase clara da relação entre



a teoria e prática pedagógica. Sendo assim, a partir da pedagogia de Freire, vou tentar entrar nas questões de democracia, poder, concepção pedagógica e assuntos afins, tentando entender como se dá a educação na Escola Raimundo Corrêa e que desafios se apresentam para a consolidação de cidadania. Por isso, num primeiro momento vamos rever um pouco das teorias pedagógicas vigentes, permeada pela nossa atuação na escola. Em seguida, uma visão sobre que conceito de cidadania transparece na escola e como se dão as relações pedagógicas no contexto escolar.

O movimento da Escola Nova acontece pela percepção de que a pedagogia tradicional não está dando conta de desenvolver o aluno para a sociedade que se está desenvolvendo, com maior abertura democrática.

Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. Os primeiros grandes inspiradores da Escola Nova foram o escritor Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e os pedagogos Heinrich Pestalozzi (1746-1827) e Freidrich Fröebel (1782-1852). O grande nome do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952). O psicólogo Edouard Claparède (1873-1940) e o educador Adolphe Ferrière (1879-1960), entre muitos outros, foram os expoentes na Europa. No Brasil, as idéias da Escola Nova foram introduzidas já em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923). (RISCHBIETER, 2006).

O movimento do escolanovismo traz a renovação da educação, a crítica a Escola Tradicional e a preocupação com o educando, em como ele aprende, com o caráter social e psicológico da aprendizagem. Ela desloca a centralidade do processo educacional do professor para o aluno. A Escola Nova torna-se conhecida e toma força a partir da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Assinam o Manifesto alguns nomes bem conhecidos: Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Cecília Meirelles, Paschoal Leme, entre outros. Através do Manifesto é reivindicada uma educação pública, laica, gratuita e obrigatória para todos, numa época em que somente uma elite podia estudar. Mais do que isso: que seja considerado o aluno em sua individualidade, que haja respeito pela diversidade humana. A Escola Nova, portanto, mais do que reivindicar melhoras para a educação, é um movimento que chama a atenção para a educação, que conclama a todos, governos e comunidade a se engajar na luta pela educação.

Segundo Saviani, a partir dos anos 1950 surge o que ele chama de ‘Escola Nova Popular’, representada pelas pedagogias de Freinet e Freire, e, em contraposição, articula-se uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista, ‘à partir de pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa

pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional.” (SAVIANI, 2003, p. 12).

Saviani desenvolve ainda a sua própria teoria educacional, de cunho socialista, a qual denominou pedagogia revolucionária e, posteriormente pedagogia histórico-crítica. Ele faz severas críticas à Escola Nova e chama a atenção para o fato de que não se pode esquecer que a escola tem que se preocupar mais com a questão dos conhecimentos e com a instrução formal:

Uma pedagogia revolucionária centra-se, pois, na igualdade essencial entre os homens, [...] em termos reais e não apenas formais. [...] Para isso, a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão dos conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular. (SAVIANI, 2003, p. 65).

Algumas características desta pedagogia: é crítica; sabe-se condicionada; a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade; uma pedagogia articulada com os interesses populares; professor e aluno são sempre agentes sociais. (SAVIANI, 2003, p. 69-70). Segundo Saviani (2003, p. 66), a teoria histórico-crítica compreende a superação da crença na autonomia da escola (teorias não-críticas) e no condicionamento da educação à sociedade (teorias crítico-reprodutivistas).

Os métodos da pedagogia revolucionária:

Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2003, p. 69).

Para fins didáticos, Saviani (2003, p. 70-72) estabelece cinco passos da pedagogia histórico-crítica: prática social, problematização, instrumentalização, catarse, prática social. A prática social é o ponto de partida e de chegada no processo educativo, compreendendo uma alteração qualitativa no ponto de chegada. Como ponto de partida considera-se a prática social comum entre educador e educando, entendendo que estão em níveis diferentes de conhecimento. A problematização compreende a identificação dos principais problemas postos pela prática social, que, a seguir, serão instrumentalizados, através da “apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam [...]

para se libertar das condições de exploração em que vivem.” A catarse “é o momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social ma que se ascendeu”, e a prática social como ponto de chegada, compreende a elevação dos educandos ao nível do educador, representando uma alteração qualitativa, “uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada”.

### 4.3 Educação tradicional

Apesar de a educação ter se desenvolvido teoricamente bastante nos últimos anos, muito do que se vive em termos de sala de aula e funcionamento da escola está carregado pela visão da teoria educacional tradicional.<sup>20</sup> Na atuação pedagógica de hoje, encontra-se muitos traços dessa educação. Podemos dizer que, ao trabalharmos em sala de aula orientados pelo que aprendemos quando fomos estudantes e pelo senso comum, fazemos uma certa “mistura” de métodos e teorias pedagógicas.

Na educação tradicional a função do professor é transmitir conteúdos, transferir conhecimentos para o aluno. Sendo assim, o aluno é considerado objeto, a ele não compete iniciativas e ação, é uma espécie de “recipiente” a se depositar conteúdos, ou, no dizer de Freire “banco” a se depositar conhecimentos. Talvez o maior problema da educação bancária se encontre na questão de adaptar o educando, possibilitando não a sua integração ao mundo, mas a submissão a ele: “cabe à educação apassivá-los ainda mais e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção ‘bancária’, tanto mais ‘educados’, porque adequados ao mundo”. (FREIRE, 2005a, p. 73).

Na educação tradicional o livro didático é de suma importância, como podemos observar em alguns depoimentos de professores:

---

<sup>20</sup> Segundo Saviani (2003, p 43-44), a teoria tradicional trabalha com o método pedagógico expositivo, cuja matriz teórica pode ser identificada nos cinco passos formais de Herbart. Esses passos são: preparação, apresentação, comparação e assimilação, generalização e aplicação. De modo geral, são bastante conhecidos: começa-se lembrando a aula anterior, corrigindo o tema (preparação); apresenta-se o assunto novo (apresentação) que o aluno deve assimilar (assimilação) a partir de seu conhecimento anterior (comparação). A partir daí ocorre a ampliação dos conhecimentos para outros fenômenos semelhantes (generalização) e o exercício (aplicação) que se faz um pouco na aula e de tema de casa para ver se ele aprendeu a lição.

Geralmente esse trabalho é feito com textos que envolvem esse assunto e daí são feitas discussões só que os alunos também não se preocupam, pra eles esse assunto não é interessante, não participam, não colocam. (Participante F).

Bem, eu raramente dou aula (risos), mas quando estou com vontade eu faço isso bem. É que é assim: eu posso usar material e posso falar. Quando eu estou inspirado eu dou uma boa aula, explico, mas quando não, eu dou exercícios e leituras do livro; eu não faço provas. De manhã eu consigo dar aula, à tarde já estou muito cansado. (Participante W).

Da mesma forma, percebe-se a visão do aluno sobre o que é cidadania, segundo a qual quem ensina é somente o professor, e quem aprende, é o aluno: “Os professores ensinando os alunos” (Participante 40); ou sobre o castigo: “Ir na secretaria, castigo roda [reprova]” (Participante 22). No entanto, no processo educacional, tanto aluno como o professor aprende:

O professor dificilmente percebe que, ao ensinar, ele aprende também, primeiro, porque ensina, quer dizer, é o próprio processo de ensinar que o ensina a ensinar. Segundo, ele aprende com aquele a quem ensina, não apenas porque se prepara para ensinar, mas também porque revê o seu saber na busca do saber que o estudante faz. (FREIRE, 1985, p. 44).

Podemos perceber esse aprendizado na fala de um professor aposentado: “Quando eu dava aulas sabia sobre isso, agora já não sei mais, esqueci”, ao se referir aos conteúdos de Matemática.

Alguns professores tentam realizar métodos alternativos, mas, talvez por não ter clareza sobre que método adotar, surgem alguns problemas:

A intenção não é fazer tradicional, mas, às vezes eu me vejo obrigada a recorrer a prática tradicional, porque muitas vezes os alunos não aceitam, a própria escola também não aceita, os pais também não, acham estranho. Às vezes você precisa voltar atrás um pouco com os alunos, pegar uma prática tradicional e depois voltar para ver se aquela atividade anda, se tem receptividade melhor do que fez a primeira vez, ou os alunos acham muito difícil, exaustivo, porque é diferente, ficam surpresos. (Participante A).

Essa professora, quando tenta desenvolver uma prática pedagógica não-tradicional, depara-se com a resistência dos alunos, dos pais, e até mesmo de alguns colegas; ela é barrada pelos condicionantes sociais, como a ordem e o silêncio, em que atividades na qual não se copia e faz exercícios não é válida. Os próprios alunos não correspondem a atividades alternativas se antes não houver algumas combinações entre eles e o professor. Se a atividade é diferente, é preciso o diálogo para entrar em acordo com o aluno, essa atividade pode entrar como proposta para ser não-tradicional, até porque talvez o aluno não esteja acostumado a isso, e é natural a resistência ao que não se conhece.

A educação tradicional, chamada por Freire de educação bancária, caracteriza-se por:

a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos os que não sabem; c) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 2005a, p. 68).

A educação tradicional dá ênfase ao conteúdo que o professor transmite ao aluno, e não tem relação direta com o fenômeno social. O que acontece fora da escola não diz respeito a ela; a educação é considerada neutra, trabalha-se na perspectiva de que o conhecimento é válido por si só (aqui se junta um pouco da teoria comportamentalista). Atualmente, nenhum professor quer ser chamado de “tradicional” ou “tecnicista”, pois essas teorias são consideradas superadas. No entanto, ao observarmos o funcionamento de uma escola, não podemos dizer que essa educação está superada.

Considerando as mudanças que estão se processando na sociedade, torna-se necessário observar que hoje a realidade é diferente da década de 1960, época a partir da qual Freire escreve sobre a pedagogia bancária. Estamos vivendo um momento histórico em que os meios de comunicação e tecnológicos estão muito desenvolvidos em que a maioria da população tem acesso pelo menos à televisão, e, portanto, os conhecimentos do educando são muito maiores do que eram. Sendo assim, o educando não pode mais ser considerado como recipiente a ser cheio, pois o educador tem observado que ele traz saberes, seja do computador, da televisão, em que poucos estudantes se encontram alheios.

Em relação à questão da autoridade e autoritarismo, pode-se considerar que as relações entre educadores e educandos e a família, são relações mais abertas, existe bastante mais liberdade para que sejam falados sobre diversos assuntos. Sendo assim, é difícil encontrar educadores que tentam utilizar a autoridade absoluta e a disciplina rígida. É claro, muito se tem que avançar nas questões pedagógicas para que a educação bancária seja superada, pois o educador continua, numa grande proporção, sendo o que decide, mas há algumas mudanças visíveis nas relações, até por influência do movimento da Escola Nova, em que o educando passa a ser o centro da aprendizagem e não mais o professor.

Para o educador que quer saber se suas práticas são tradicionais, bancárias, ou são progressistas, críticas, pode guiar-se pelas considerações de Freire sobre quais são as práticas bancárias e identificar o teor de sua prática.

## 4.4 Educação dialógica/libertadora

### 4.4.1 O método Paulo Freire

Paulo Freire torna-se conhecido a partir do trabalho de alfabetização de adultos em Angicos, Rio Grande do Norte, em que desenvolve com sua esposa Elza, também professora, um método que em pouco mais de trinta dias conseguiu alfabetizar os alunos. Após isso ele é convidado, em 1963, pelo então Ministro da Educação Paulo de Tarso, (governo Goulart), a expandir o seu método para todo o Brasil, no intuito de realizar uma alfabetização em massa para todos.<sup>21</sup> (SOUZA, 2001, p 333).

Após o Golpe Militar (1964), Freire é preso, depois exilado, juntamente com muitos outros considerados “subversivos”, e o seu método não pôde mais ser aplicado. No exílio ele continuou a trabalhar com educação, e escreveu vários livros entre os quais, talvez o mais completo e conhecido seja “Pedagogia do Oprimido”. Após voltar do exílio continuou como professor, a dar palestras e escrever e, “em 1989 foi secretário de Educação do Município de São Paulo, até 1991”. (FREIRE, L. C., 2001, p. 340). Suas concepções teóricas acerca da educação levam a sua marca registrada: a relação teoria-prática.

Entre outros fatores, o momento histórico de certa liberdade de expressão antes de 1964, possibilitava a preparação de alfabetizandos críticos, capazes de entender a própria história e “tomá-la nas mãos”. Talvez por isso Freire se empenha em clarear sobre as imbricações entre política e educação. Posteriormente exilado, prossegue na perspectiva de que a educação é fato político e, há possibilidades de que, através da percepção da imbricação entre educação e política, desenvolver-se-ia uma educação crítica, conscientizadora e humanizadora. A contextualização do momento histórico em que Freire desenvolve o seu método é importante para que entendamos alguns conceitos-chave em sua postura de educador crítico. Em seus textos se encontra presente a visão do ser humano como ser histórico e inconcluso, a relação opressor-oprimido, a conscientização, a não neutralidade da educação, a práxis pedagógica, o diálogo, pressupostos básicos para uma educação libertadora.

Freire traz a reflexão de que o educador deve sempre recriar, reinventar, que não utilize o método como “cartilha”, pois, no momento em que reificamos o método, o cristalizamos no

---

<sup>21</sup> A professora Odete Schmitz, da Escola Raimundo Corrêa de Ernestina-RS, relata que participou de seminários para aprender sobre a alfabetização com o método de Freire, em 1963, e que seria aplicado em 1964. No ano seguinte, após o golpe militar, conta que lhe foi pedido que desse fim no material que tinha, porque esse material passou a ser considerado “subversivo”. É só para termos uma idéia da amplitude que teriam os Círculos de Cultura, alfabetizando os jovens e adultos em todo o Brasil.

tempo, não considerando a historicidade. O método é histórico, criado para atender as necessidades naquele momento: “alfabetizando - trabalhadores, em desenvolver suas formas de comunicação: linguagem oral e escrita e atender suas necessidades de organização.” (MOURA, 2005). Segundo Freire (1995, p. 31), o método é organizado “uma sociedade em que as classes sociais populares começam a tomar sua história nas mãos, com entusiasmo, com esperança.” No entanto, suas concepções teóricas são válidas e profundamente atuais: postula a formação do cidadão consciente, crítico, solidário, participativo, com conhecimento, que atua em seu meio e pode ajudar a transformá-lo.

O método de alfabetização de Freire é organizado, para fins metodológicos e didáticos, em cinco etapas: 1) Levantamento do universo vocabular; 2) Escolha das palavras geradoras, selecionadas do universo vocabular pesquisado; 3) Problematização; 4) Fichas-roteiro para os coordenadores, que servem de subsídio; 5) Confeção de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas aos vocabulários geradores. Nos estudos sobre que método seria o melhor, Freire discorre sobre o que queriam inicialmente:

Pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos. [...] Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados que procura, de invenção e reivindicação. (FREIRE, 1994, p. 112).

É importante observar que Freire desenvolve uma teoria do conhecimento, pois sempre considerou a dimensão epistemológica da educação, e, mesmo tornando-se conhecido pelo método de alfabetização de adultos “à alfabetização encontra, pois, seu sentido na perspectiva de uma teoria global do conhecimento, ao mesmo tempo que instrumento a serviço de um conhecimento mais perfeito.”(ANDREOLA, 1993, p. 33). Considerando -se a educação como ato de conhecimento, Freire contribui de maneira significativa para o desenvolvimento de uma educação construída e reconstruída entre educadores e educandos, tornando a aprendizagem conscientizadora, crítica, libertadora, cidadã.

Uma característica que torna Freire peculiar, talvez consista no fato de ele se expressar com a classe popular, junto com ela, com respeito a sua cultura. Ele parte com o oprimido para buscar a construção de uma pedagogia, enquanto que, na maioria dos planos de educação e no pensamento pedagógico em geral, se planeja *para* as classes populares, *para* as classes oprimidas, partindo da idéia de que elas não sabem o que é melhor e precisam ser “formadas” para ser cidadãs. Sendo assim, as classes populares, não encontrando resposta na escola, têm

que criar ou procurar outros espaços em que possam desenvolver suas lutas políticas, como o sindicato, ou associações.

Quanto ao método, a pesquisa sobre o universo vocabular do aluno para posterior escolha dos temas geradores pode ser utilizada pelos professores em todas as séries. Através desta pesquisa o professor entra em contato direto com a cultura do aluno. Pelo conhecimento da sua cultura e da consideração da validade da mesma para a escola é possível estabelecer uma relação dialógica, em que se investigam juntos os condicionamentos existentes, para, a partir daí, criar novos conhecimentos, em que professor e aluno aprendem juntos. Da mesma forma, os temas geradores podem ser escolhidos para serem desenvolvidos por toda a Escola, em forma de projetos interdisciplinares como, por exemplo, temas ligados às questões ambientais, à cidadania.

Há que se ter cuidado sobre a questão da cultura, pois pode haver o que Freire denomina de “invasão cultural”, antidialógica, em que uma das manifestações é a tentativa de conhecer a realidade para melhor manipulá-la. Nesse sentido, o educador, que, muitas vezes também está condicionado pela cultura da opressão, e hospeda o opressor dentro de si, pode proceder a uma invasão ao mundo do educando, e não uma investigação do tema gerador. Sendo assim, ao proceder a “invasão”, o educador não se aprofunda no conhecimento da realidade, pois continua a dirigir o processo educacional sozinho, a tentar “dar” educação para o educando, considerando que ele não tem condições de “estar junto” com o educador. Como se manifesta isso? O educador ao proceder a investigação de um tema gerador passa a ter maior conhecimento da realidade do educando e se depara com uma situação, por exemplo, de fome ou desemprego na família. O que acaba acontecendo? O educador sente “pena” do educando e pode querer ajudar a essa família, providenciando campanhas para arrecadação. A partir daí, esse educando pode passar a ser considerado em condição inferior ao educador ou até mesmo em relação a outros colegas. Sendo assim, é objeto e não mais considerado sujeito, sem condições de participar igualmente das atividades, não é considerado cidadão.

Essas situações se manifestam, às vezes, em reuniões pedagógicas, em que, quando um educador se refere a um aluno com problemas desse tipo, já diz: “Esse, coitado, como vai aprender na situação em que está?” Ou justifica-se dizendo: “Esse aluno não consegue aprender porque tem problemas familiares.” Sendo assim, um eventual problema de aprendizagem, é problema do aluno e de sua família, e não da Escola, o que impossibilita a análise das práticas pedagógicas realizadas pela Escola para uma possível avaliação das mesmas.



A solidariedade é necessária para superar a opressão e a diminuição do ser humano. Mesmo que o educando tenha problemas em casa de ordem social ou econômica, ele não é apenas isso, é muito mais, ele tem conhecimentos, brinca, tem saberes, sua família também. A educação para se caracterizar como libertadora, baseada na práxis, precisa olhar para o todo do educando, vê-lo como ser humano, com possibilidades e limitações como qualquer outro, inclusive em relação ao educador.

A problematização significa, basicamente, o questionamento acerca dos conhecimentos, o “não engolir” tudo o que se assiste na televisão, por exemplo, ou tudo o que vem escrito no livro didático. É através da problematização que podemos nos perguntar o como e o porquê das coisas, manifestar dúvidas sobre a realidade dos fatos. Freire enfatiza essa questão quando se refere ao risco de nos tornarmos sectários, de acreditarmos que a “nossa verdade” é a única correta: “[...] sentem-se abalados na sua segurança, se alguém a discute. Daí que lhes seja necessário considerar como mentira tudo o que não seja a sua verdade. Sofrem ambos da falta de dúvida.” (2005, p. 28). Nesse sentido, ter dúvidas é saudável, possibilita rever as verdades consideradas absolutas, e abre possibilidades à pergunta:

Porque o início do conhecimento [...], é perguntar. E somente através de perguntas é que se deve sair em busca de respostas, e não o contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso, já está dado, é um absoluto, não cede lugar à curiosidade nem a elementos por descobrir. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 46).

Possibilitar a dúvida implica também na humildade em reconhecer que todos podem errar, ou que se pode mudar de idéia a respeito de algo. Significa reconhecer que os fatos estão carregados de (pré)conceitos e visão de mundo de quem os relata. Por exemplo, será que os índios contariam a sua história da mesma forma como se encontra nos livros didáticos?

Ao possibilitarmos a dúvida, ao problematizar, estaremos também nos contrapondo ao autoritarismo, que trata dos conhecimentos como dados:

O autoritarismo que corta as nossas experiências educativas inibe, quando não reprime, a capacidade de perguntar. A natureza desafiadora da pergunta tende a ser considerada, na atmosfera autoritária, como provocação à autoridade. E, mesmo quando isso não ocorra explicitamente, a experiência termina por sugerir que perguntar nem sempre é cômodo. (FREIRE, FAUNDEZ, 1985 p. 46).

Para o desenvolvimento do método de Freire, não é suficiente conhecermos as etapas e ir seguindo, como se estivessem prontas, ou fosse uma espécie de “cartilha”. A metodologia utilizada é de fundamental importância, pois precisa ser conscientizadora:

Esta investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos ‘temas geradores’ e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. (FREIRE, 2005a, p. 101).

Uma metodologia conscientizadora implica também no reconhecimento da relação entre sujeitos. Nesse sentido, para que o trabalho se dê em prol da cidadania, é preciso ter presente que a relação educador-educando será permeada pelo diálogo, por relações democráticas. Isso não significa que o educador deva abdicar de seus conhecimentos e deixar que o educando aprenda a partir de sua vontade, mas sim que esteja a serviço de uma educação baseada no respeito e no diálogo. O educador poderá, em vários momentos de sua aula, dar explicações, e, até mesmo, realizar alguma pressão para que o educando se engaje no processo educativo, até porque, diante da diversidade de uma turma de alunos, nem sempre se consegue com que todos queiram realizar as mesmas atividades, ou tenham o mesmo nível de motivação ao mesmo tempo. O que não se pode esquecer é que, se há a intenção de desenvolver um processo de educação dialógica, baseado na práxis, é necessário que haja espaço para todos serem sujeitos, reconhecendo-se que todos têm conhecimentos e tem o que aprender. O processo educacional precisa acontecer de forma horizontal, e não ‘de cima para baixo’.

A seguir trataremos da imbricação entre educação e política, tema amplamente desenvolvido e clareado por Freire.

#### 4.4.2 Político - pedagógico: a questão da conscientização

A questão entre o político e o pedagógico na Escola é antiga, mas hoje é aceito o fato de que de que as visões de mundo são particulares e que, mesmo as pesquisas científicas sofrem a influência da visão do pesquisador, até mesmo pelas escolhas que faz ao escolher determinado tema para pesquisar. Por mais que se queira ser neutro é muito difícil, pois o ser humano é um todo e o que vive, lembra, lê, discute, enfim, o seu mundo é carregado de emoções, sentimentos, pensamentos que se formam nas relações sociais e dificilmente se dissociam de sua prática.

Com relação à educação, nem sempre está claro para o educador o fato de que sua prática não é neutra, e sim, carregada pela sua subjetividade, seu gosto, suas tendências.

É clara a visão de Freire sobre a imbricação entre educação e política e que a educação não é neutra. Talvez por isso a sua preocupação com a conscientização, com o desenvolvimento de um aprendizado crítico, para que o alfabetizado, que, por causa disso

conquistaria o direito de votar, soubesse fazê-lo de maneira consciente, com condições de analisar a realidade.

A conscientização para Freire, não se refere ao fato de desenvolvê-la no outro, e sim, com o outro. Essa é uma constante em seu pensamento: ele parte com o outro para estabelecer o diálogo, a comunicação, a liberdade, nunca para o outro, como doação. Não se podem conscientizar os outros:

A conscientização implica, pois, 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. [...] A conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação - reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 1980, p. 26).

Se a escola desenvolver a idéia do pedagógico sem o político, aliena-se da realidade, fica ocupada com um mundo à parte. A política fica sendo algo com a qual a escola “não deve se intrometer”. A solidariedade fica sendo o assistencialismo, doar o que se tem em casa sobrando, ou fazer uma campanha do agasalho, ou doar alimentos. Formar o cidadão para a paz pode se restringir ao desenho de uma pomba branca, ou pegar uma viva e soltá-la numa ocasião festiva; ser amiguinho dos colegas, não brigando entre si; ignorar as diferenças, dizendo que todos são iguais, não procurando a compreensão e a contextualização das diferenças. Não se discute sobre guerras (acontecem tão longe), greves e lutas sindicais, violência que permeia as ruas e que se assiste na TV todos os dias. Às vezes, quando se debate sobre violência procura-se dirigir a questão à proteção do cidadão, mais do que propriamente entrar nas questões que suscitam causas, políticas sociais que estão intrínsecas a ela. Sendo assim, a escola pode formar um “mundo à parte”, o mundo do conhecimento formal, da história passada, das guerras passadas, dos movimentos políticos passados, pois não participa efetivamente da vida em sociedade, não participa da realidade, não toma conhecimento dela e, se toma, é de maneira rápida e superficial. Sendo assim, torna-se difícil desenvolver um processo de conscientização, pois o homem só pode se conscientizar sobre algo que analisa, que relaciona com a sua cotidianidade, com a sua realidade para, a partir de sua reflexão e conscientização buscar transformar essa realidade.

Um dos desafios para desenvolver cidadania é incluir a realidade social na pedagogia, deixar entrar o mundo “de fora” na escola. Deixar entrar o mundo real, com suas contradições e conversar sobre a realidade, tentar responder aos questionamentos que surgem devido às contradições, não na forma de “doutrinação”, em que o educador tenta impor a sua própria

visão de mundo, mas na forma de diálogo, em que cada um possa dizer a sua palavra, se aprofundem as questões, se desvelem situações reais, geralmente ocultas ou até mesmo ocultadas pela escola. Podemos considerar um exemplo: em épocas de eleições políticas, muitas vezes os alunos tecem comentários sobre o que está acontecendo, às vezes tem um familiar candidato, e fazem referência à eleição. Não é raro o professor pedir para o aluno parar de falar, que a escola não é lugar de “fazer” política. Por que não utilizar esse momento para uma reflexão tranqüila, em que os alunos expõem suas dúvidas, demonstrem como vêm a questão, para desvelar a realidade com ele, e até mesmo, para que se compreenda melhor o processo? No entanto, às vezes o professor tem receio de ser mal interpretado, porque as questões políticas e sociais sempre envolvem algum tipo de conflito ou poder e as idéias são diferentes entre os alunos, às vezes contrárias.

Conviver com os diferentes pensamentos e possibilitar que cada um expresse seu modo de pensar à base do diálogo, para depois, a partir da reflexão reconstruir idéias, constitui-se um desafio para o exercício da cidadania na escola.

#### 4.4.3 Cidadania e dialogicidade

Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire desenvolve a tese da dialogicidade como fundamento para a prática pedagógica, que possibilita o exercício da democracia, da conscientização, de uma educação popular e libertadora. Freire organiza um método pedagógico a partir das classes que ele chama “oprimidas” e trabalha com o oprimido. É a partir das classes populares que ele desenvolve seu método, é na consideração de que a educação privilegia a classe opressora (dominante) que ele parte em busca de uma educação que considere a classe dominada, trabalhando com o oprimido para libertar ambos (opressores e oprimidos). Freire “devolveu aos oprimidos o direito de dizerem a sua palavra e de expressarem a sua condição de opressão.” (MÜHL, 1998, p. 203). O seu método pedagógico foi aplicado na região do Nordeste, que sabemos uma das mais pobres do país, num trabalho de educação popular de alfabetização. E provou que o analfabeto (oprimido) é inteligente, e, se estuda, aprende. Freire parte do pressuposto de que a educação não é neutra, serve a alguém, e esse alguém é a classe opressora, que desenvolve a pedagogia para os privilegiados. Para os desvalidos, os que não têm direito a dizer a sua palavra em nossa sociedade, os que não têm direito de cidadania assegurados a escola não representa muito, porque desenvolve o seu ensinar a partir de uma realidade que a maioria não vivencia, e, por isso, muitas vezes não consegue assimilar.

A prática dialógica, libertadora, proposta por Freire é um dos maiores desafios para a educação cidadã, pois ser dialógico implica em alteridade e em considerar o ser humano como histórico e inconcluso, bem como a dialeticidade entre a sabedoria e a ignorância. (BENINCÁ et al., 2005).

Alteridade, que significa reconhecer o outro como sujeito:

Alteridade seria, portanto, a capacidade de conviver com o diferente, de se proporcionar um olhar interior a partir das diferenças. Significa que eu reconheço o outro em mim mesmo, também como sujeito aos mesmos direitos que eu, de iguais direitos para todos, o que também gera deveres e responsabilidades, ingredientes da cidadania plena. Desta constatação das diferenças é que gera a alteridade, alavanca da solidariedade, da responsabilidade, eixo da cidadania. Faz necessário estar em estado de alerta percepção para entender os motivos pelos quais o outro concebe as coisas do seu jeito, estabelecer uma relação empática com o interlocutor, para finalmente, construir o ensino-aprendizado na relação, ampliar a capacidade de correlação, de interdependência, de entendimento e convivência fraternal. (SILVA, 2006).

Considerar os seres humanos como históricos e inconclusos, significa reconhecê-los como:

Seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, *em e com* uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. (FREIRE, p. 2005a, p. 83-84).

A dialeticidade entre a sabedoria e a ignorância, significa perceber que todos somos sábios, e todos somos ignorantes, isto é, podemos conhecer muito, mas nunca saberemos tudo, também podemos conhecer pouco, mas sabemos sobre muitas coisas. Na escola, essa aprendizagem desenvolve no professor a consciência e o reconhecimento de suas limitações no saber, ao mesmo tempo em que o leva a considerar o saber do aluno. Isso impede a “alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro” (FREIRE, 2005a, p. 67). A educação libertadora implica na “superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos.” (Freire, 2005a, p. 67).

Sendo assim, reconhecer o ser humano como inconcluso, sujeito e conhecedor nos levará a uma prática dialógica. No entanto, esse processo não se dá facilmente, exige uma postura crítica do educador, uma autoavaliação constante, pois facilmente incorremos em

práticas antidialógicas. Temos certa tendência a achar, por exemplo, que quem realiza trabalho manual tem menos sabedoria do que o intelectual, que existe muita gente ignorante, que não sabe de nada (o aluno muitas vezes é considerado assim por nós). Tendemos também a pensar em nossos direitos, sem considerar se podemos estar prejudicando o outro. A alteridade exige de nós considerarmos o outro como pessoa de direitos iguais aos meus, e não menores que os meus, ou depois dos meus serem respeitados. Também temos tendência a considerar o conhecimento como pronto e acabado e não como uma construção histórica.

#### 4.4.4 Cidadania e práxis pedagógica

A educação bancária, tradicional, não se transforma em libertadora sem que venha acompanhada de reflexões sobre a prática pedagógica e de alguns pressupostos teóricos. É a questão da práxis pedagógica: “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimido.” (FREIRE, 2005a, p. 42). A práxis não é apenas a prática, é a reflexão sobre a prática realizada e a mudança de comportamento em relação a essa prática. Começa pela prática, a reflexão sobre a prática e a transformação dessa prática. Se não houver transformação após a análise não podemos chamar de práxis, é só prática, orientada pelo senso comum.

Por que a reflexão teórica é importante? Para não ficarmos somente ao nível de senso comum, em que os educadores relatam os acontecimentos, conversam sobre os problemas, mas não se faz análise sobre os problemas e as práticas realizadas, não há métodos de estudos, até porque, no cotidiano escolar, “o professor [...] nem sempre está colocado numa perspectiva que é a do educador que pensa os problemas da educação; ele é muito mais um operário do dia-a-dia da escola, em que os problemas de nota, de disciplina, de organização escolar, de planos de aula, é que vêm em primeiro plano.” (FREIRE; GUIMARÃES, 1982, p. 41). Na maioria das vezes, o professor é um trabalhador-operário da educação. A sua preocupação maior como resolver os problemas diários de disciplina, de falta de tempo, de conflitos existentes. Ele tem que resolver o que vai “surgindo”, com rapidez.

Sendo assim, corre-se o risco de cair numa rotina de reuniões com “conversa vazia” em que, após o retorno à sala de aula tudo permanece igual. Também não é por acaso que os professores são contrários a reuniões, pois essas costumam ser um “ensinamento” por parte da supervisão ou dos que organizam os seminários e trazem palestrantes, sem considerar o professor sujeito de sua práxis, que pode contribuir na organização de seminários e encontros sobre educação. Da mesma forma, é preciso que o professor adquira o hábito de ler e estudar

sobre educação, conhecer o seu campo de trabalho e as mudanças que ocorrem na realidade. É necessário que o professor tenha um mínimo de conhecimento sobre os pensadores em Educação como Piaget, Vygotsky, Freire, só para citar alguns. O hábito de ler pode ser aprendido, implica em esforços. Caso contrário, teremos uma classe de educadores “de vanguarda”, os que lêem, pesquisam e estudam sobre as teorias e a maioria não a exercita em sala de aula. E isso, entre outras conseqüências, torna a teoria distante da prática, e as duas não podem estar separadas, sob pena de não se realizar a práxis.

#### **4.5 A verticalidade pedagógica**

Em nossa sociedade, a convivência entre as pessoas tende a se consolidar de forma hierárquica, motivadas por questões econômico-sociais, políticas ou culturais e podem se dar através de relações naturais ou socialmente construídas. A relação hierárquica, socialmente construída, delinea relações de tratamentos diferenciados. Quando as diferenças são percebidas e transformadas em relações de desigualdades, passam a ser estabelecidas relações de superioridade e inferioridade entre as pessoas.

As relações de dominação podem estar dentro da proposta pedagógica verticalizada, revelando a relação opressor-oprimido. Fiori, no prefácio da *Pedagogia do Oprimido*, fala sobre a re-elaboração do mundo pelo oprimido nos Círculos de Cultura: “ao reconstruí-lo, apercebem-se de que, embora construído também por eles, esse mundo não é verdadeiramente para eles. Humanizado por eles, esse mundo não os humaniza. As mãos que o fazem, não são as que o dominam. Destinado a liberá-los como sujeitos, escraviza-os como objetos.” (FREIRE, 2005a, p. 18). A verticalidade pedagógica, considerada no contexto opressor-oprimido, impele à exclusão dos “menores”, que, ao se conscientizarem, percebem que a Escola não é para todos de forma igual.

A Escola como instituição social traz presente em sua organização algumas divisões hierárquicas socialmente construídas. O sistema escolar encontra-se organizado em setores, em que cada grupo ou indivíduo exerce suas funções, como forma de melhor desempenho e eficiência. A organização em setores, não raro, delimita também o poder de cada grupo dentro do sistema, possibilitando uma divisão hierárquica, correspondente à ordenação de elementos em ordem de importância, caracterizando a verticalidade nas relações escolares.

A verticalidade manifesta-se na separação dos alunos por idade e por série; na separação do currículo em disciplinas distintas, em que cada educador trata de “sua” disciplina. Existem questões mais profundas a serem tratadas na questão curricular, no entanto, pode-se buscar a

superação da verticalidade em projetos coletivos, transversais, pela consideração de todos como sujeitos em suas práticas e por uma proposta pedagógica coletiva da Escola.

Nos limites desta pesquisa vamos tratar da questão da verticalidade pedagógica referente às relações de poder intrínseco ao processo pedagógico, que tende a organizar os indivíduos por ordem de importância, classificando uns como superiores aos outros, por entender que é aí que se encontram os maiores desafios para a concretização de uma proposta de educação cidadã democrática e participativa.

Por ser uma construção social, a hierarquia também está na forma como cada indivíduo se vê e se coloca diante das relações que se vão estabelecendo em todas as esferas e níveis do convívio diário escolar. A fim de contribuir para uma maior equalização, estabelecem-se critérios, em que se criam normas ou regras de convívio, com especificação dos direitos e deveres dos componentes do sistema escolar, para que se mantenha o respeito mútuo, e se garanta o funcionamento da instituição. Essas normas estão contidas nos estatutos e regimentos da Instituição, em que se criam também os elementos revestidos de poder, as autoridades escolares, que têm como papel garantir o seguimento das regras e normas instituídas pela comunidade escolar, mediar os conflitos quando necessários, sempre dentro dos limites de sua função. Esse conjunto de normas deve possibilitar a convivência saudável e democrática entre os membros da comunidade escolar, e deve ser elaborado de forma democrática, contando com a participação de todos os componentes da comunidade escolar.

Se a opção da Escola é pelo exercício da práxis pedagógica, a favor de uma educação libertadora, tem como pressuposto o convívio entre sujeitos no processo pedagógico, seres que “estão sendo”, estão construindo suas próprias histórias. Ao estabelecerem -se relações hierárquicas, ignora-se a condição de sujeitos para os “inferiores”, impede -se a que todos sejam cidadãos no seu que fazer diário, pois a cidadania implica em que existam relações horizontais, baseadas no respeito e na consideração do outro como sujeito.

O educando não recebe formação definitiva na escola, ele se encontra em constante formação. Da mesma forma o professor, ele não vem “pronto” para lecionar, com o saber acabado, ele também é um ser inconcluso, inacabado, com o seu saber em constante mudança, e sempre aprendendo. A supervisora e a diretora também, são profissionais em processo constante de aprender. Isso parece tão óbvio, no entanto, muitas vezes a escola não trabalha com esta lógica. A escola, não raro, tem suas tarefas bem divididas, em que cada componente tem uma função “fechada”, cada um sabe o que fazer, sabe qual é “o seu lugar”, e não se possibilita espaços de participação.



Buscar a superação de uma estrutura fechada para uma estrutura aberta ao diálogo, implica em perceber também que o fato de sermos educador, supervisor, diretor, não nos autoriza o ser “mais gente” do que outros na escola, ou termos mais direitos, ou ser mais bem tratados. A função, o trabalho é específico, mas somos todos pessoas, indivíduos que estão na escola por alguma razão: os funcionários fazem a limpeza, o professor leciona, o aluno vem para estudar, a diretora administra, enfim, cada um tem a sua especificidade. O fato de considerarmos todos como sujeitos, no convívio respeitoso não retira a autoridade e o saber.

Se a Escola intenciona realizar uma educação libertadora, considerando todos os elementos como sujeitos, vai trabalhar com as questões de inclusão de todos no processo pedagógico, possibilitando mudanças em situações de exclusão escolar e verticalidade pedagógica, baseada na prática dialógica, na pedagogia da práxis. Dessa forma, de verticalidade pedagógica, passa-se a gerir a escola com horizontalidade pedagógica, o que muda, substancialmente, o tipo de relações existentes entre a comunidade escolar, que passa a ser participativa e democrática.

#### **4.6 O sujeito na escola**

Existem diferentes formas de pensar o pedagógico, a escola. Segundo Benincá (2004a, p. 36-47), torna-se necessário observar quem é o sujeito pedagógico de fato na escola, quem está com o poder para podermos estabelecer que prática pedagógica está se desenvolvendo. Se a escola pretende trabalhar com a epistemologia da práxis pedagógica, esta se contrapõe à dicotomia sujeito-objeto, pois, na pedagogia da práxis todos são sujeitos na educação.

O sujeito na educação pode variar conforme o modelo pedagógico que a escola adotar. Pode-se considerar o aluno como sujeito, o professor, o contexto, ou a proposta político-pedagógica.

A Escola Nova pretendeu dar condição de sujeito ao aluno, ele como centro da aprendizagem, no entanto, não se conseguiu, por muitas razões, entre elas é de que não se deu poder ao aluno para ser sujeito. E seria de nos perguntarmos se os alunos teriam condições para isso.

Na Pedagogia Tradicional o professor é sujeito, ele tem o poder absoluto de interferir no processo pedagógico, pois ele tem o conhecimento, que vai transmitir ao aluno. Ela tem um cunho autoritário..

A direção da escola é sujeito quando “toda a responsabilidade decisória fica no grupo diretor, embora professores e alunos sejam constantemente convocados a “participar”, a

“vestir a camiseta”, a comprometer -se com a escola, como se as decisões fossem deles.” (BENINCÁ, 2004a, p. 40). A escola é dirigida com fiscalização aos professores e alunos, ela escolhe o que pensa ser melhor para o bom funcionamento da mesma. As opiniões podem até ser dadas, mas a decisão fica nas mãos da direção.

O contexto é sujeito quando “à responsabilidade é retirada dos professores, da direção e dos alunos e repassada ao ambiente social.” (BENINCÁ, 2004a, p. 41). Não dá para fazer nada, enquanto não mudar a “estrutura”, e a escola fica mais no seguimento das normas, sem se questionar.

A mediação do poder acontece quando todos são considerados sujeitos, e constroem uma proposta pedagógica coletiva: “Dessa forma, a proposta pedagógica torna -se residência do poder, por ter sido construída pelos sujeitos pedagógicos e entre eles ter ficado acordada a forma como seria operado o poder.” (BENINCÁ, 2004a, p. 43). As decisões se dão dentro das relações dialéticas entre os vários componentes da escola, tendo como referência a proposta pedagógica construída. Mas, para se efetivar o processo educacional baseado na pedagogia da práxis, dialógica, não basta redigir uma proposta: “à questão fundamental da proposta pedagógica é o gerenciamento do poder em todos os níveis de relação social.” (BENINCÁ, 2004a, p. 44). Não pode haver pessoas que tomam as decisões para si. Da mesma forma é necessário o exercício do poder-serviço. As diferentes funções dos componentes escolares como professora, diretora, supervisora precisam ser consideradas como serviços, isto é, não podem ser considerados como honra, pois aí “o poder escapa da proposta, fugindo para o trono da honraria.” (BENINCÁ, 2004a, p. 47).

#### **4.7 Limites para a prática escolar cidadã**

Existem alguns condicionamentos da escola que geram limites ou resistências a efetivar uma prática cidadã. Esses limites podem ser trabalhados no sentido a se transformarem em possibilidades. Eles podem se dar tanto no cotidiano da sala de aula, como nas relações pedagógicas em geral da escola. Até mesmo podem acontecer nas relações sociais como: associações, clubes, igrejas, sindicatos, empresas, partidos políticos, enfim, nas relações públicas em geral. A seguir estão relacionados alguns, não na ordem de importância:

##### **a) Entraves ao diálogo na escola**

A questão do diálogo tem a ver com a comunicação que se estabelece entre os componentes da comunidade escolar. Se ela se constituir mais à base de comunicados, em que

alguns dizem a sua palavra para os outros, não havendo trocas, há impedimentos para uma educação libertadora.

Para acontecer uma relação pedagógica baseada no diálogo, torna-se necessário o investimento em encontros pedagógicos na escola entre todos os participantes do sistema escolar, e um profundo respeito entre todos os participantes da Escola.

No entanto, podem existir algumas situações que impedem uma relação dialógica na Escola, como:

Quando existem procedimentos que desqualificam o diálogo, que desconhecem a presença do outro; quando o senso comum se instaura como sabedoria e não deixa espaço para o saber do outro; quando o conhecimento é trabalhado com o método experimental e desconsidera a subjetividade das pessoas; quando as instituições reificam o saber que brota da provisoriedade; quando o status do opressor se transforma em ideal para o oprimido; quando o autoritarismo se transforma em hábito cultural; quando o contexto social é absolutizado, ou então negado, não permitindo perceber a história do outro; quando existe sectarização, ou seja, cada um é dono absoluto de “sua” verdade; quando existe a falsa generosidade, onde se faz a doação do saber para o outro; quando a resignação é considerada ato pedagógico ou político; e quando existe a ingenuidade, a não criticidade. (BENINCÁ, et al., 2005).

b) Falta de compartilhamento do poder

Para o desenvolvimento de uma educação libertadora, baseada nos pressupostos de Freire, torna-se necessário rever as questões de poder existentes na Escola, pois, havendo uma gestão autoritária, em que alguns “mandam” e outros apenas “obedecem”, não é possível desenvolver uma educação cidadã, pois esta exige o compartilhamento do poder.

Esta é uma das mais difíceis questões na escola, pois todos já estão um tanto “acostumados” com relações autoritárias no contexto e, muitas vezes não se sabe como agir de forma a compartilhar o poder.

Existem também, com relação à organização da Escola, alguns fatores que inibem a realização de um planejamento participativo. Talvez a mais forte delas esteja relacionada com o tempo que é necessário investir para que se efetue esse tipo de planejamento. Geralmente os educadores trabalham em mais de uma Escola, e torna-se difícil reunir todos para encontros e reuniões. Isso também acontece com os pais, que têm seus afazeres e muitas vezes não dispõem de tempo para participar das atividades escolares. Da mesma forma, o Calendário Escolar tem os dias letivos contados, o que dificulta a aceitação de que é preciso alongar o tempo destinado às aulas para realizar encontros e discussões pedagógicas. Quanto a esses aspectos, é necessária vontade política por parte da comunidade escolar, especialmente da Direção da Escola para que se propiciem condições e tempo para práticas de reuniões e encontros de planejamento participativo. Da mesma forma pode-se lutar para que seja feito,

através de lei, a isenção de horas de trabalho nas empresas, sem perda dos vencimentos, para que os pais possam participar efetivamente na Escola, conforme sugestão de Paro. (1997, p. 13-14).

Compartilhar o poder não significa abrir mão da autoridade. Pelo contrário, a Direção, por exemplo, é a representante da Escola e deve exercer sua gestão com autoridade. O que se deve evitar, é que a gestão seja autoritária, que a Direção se transforme num cargo de honra, num trono para quem o ocupa, da mesma forma para o professor em sala de aula. Compartilhar o poder significa tomar decisões de forma participativa, possibilitando a que todos se engajem no projeto que a Escola quer desenvolver; significa também o planejamento conjunto das atividades a serem realizadas, compreendendo a participação não como apenas concordar com o projeto que já vem “meio pronto”, mas formular o planejamento conjuntamente.

#### c) Relações não democráticas

O desenvolvimento de uma educação cidadã compreende que haja democracia na Escola. Sem isso a educação permanece autoritária, com concentração de poder, firma-se como educação bancária. Não existe educação libertadora sem democracia, esse é um pressuposto básico. Mas o que significa, efetivamente, democracia?

Essa é uma dúvida que surge, pois, no mais das vezes o educador se considera democrático, pois, muitas vezes realiza combinações com a turma, ouve sugestões dos alunos, realiza votações na sala de aula para escolher determinada atividade. Pode-se dizer que não há um procedimento completamente autoritário entre educadores e educandos, e mesmo entre a direção, educadores e educandos. Existe alguma liberdade para que os educandos façam reivindicações, os educadores também. Como vimos no capítulo anterior, na Escola Raimundo Corrêa existem práticas que podemos chamar de democráticas.

No entanto, as práticas antidemocráticas acontecem, pode-se dizer, diariamente, só que, muitas vezes não as vemos assim. Estamos tão acostumados que nem sequer as percebemos. Por exemplo, em relação às nossas aulas, muitas vezes seguimos um “programa” preestabelecido, às vezes entre educadores da mesma área na escola, às vezes pela coordenação pedagógica. Acostumamos a “seguir o programa”. A maior preocupação como educadores é “como vou desenvolver tal conteúdo”, e muitas vezes esquecemos de nos perguntar “por que” preciso desenvolver tal conteúdo. Essa pergunta é importante, necessita ser feita entre os educadores. Outro exemplo que se pode relacionar, diz respeito às combinações sobre festas e comemorações na Escola. Geralmente, no início do ano é

apresentado um programa para o ano pela coordenadora pedagógica, e todos concordam, porque é preciso enviar o Calendário escolar para a Coordenadoria. É claro que o trabalho da supervisão em elaborar uma proposta é importante e deve ser valorizado, até porque existem normas que regem a Escola e das quais não se pode fugir, como dias letivos, por exemplo. No entanto, nos aspectos opcionais, não seria melhor se o plano fosse apresentado apenas como sugestão, possibilitando a participação de todos, inclusive os educandos e pais?

A impressão que se tem é a de que somos democráticos “até certo ponto”, isto é, enquanto não precise mudar atitudes rotineiras e não se interfira na hierarquia da Escola. Isso se manifesta bem claramente em relação à participação dos pais nos eventos escolares. É queixa comum dos educadores e da direção que os pais “não participam”. No entanto, o que considera como participação dos pais, geralmente, é a atenção que eles tenham com seu filho em casa e que o corrijam quando tiver algum problema comportamental na escola; a participação nas decisões não está incluída na reclamação. Sendo assim, na verdade não reclamamos a participação dos pais, pois participar inclui tomada de decisões conjuntas, reclamamos sim de seu filho na escola.

Torna-se necessário que se realizem debates pedagógicos sobre a questão da democracia e que realizem práticas desta na Escola, sob pena de não se poder efetivar uma educação libertadora.

#### d) Questões metodológicas

As metodologias utilizadas pelos educadores e pela Escola refletem a forma como se vê a educação, sendo assim, para determinado tipo de educação utiliza-se determinada metodologia. O método é a forma que utilizamos para realizar os objetivos na educação.

As ações educativas acontecem dentro de uma intencionalidade, e “são carregadas de valores, intenções, interesses e teorias que guiam o educador e seu grupo colaborativo.” (MION; SAITO, 2001, p. 22). Sendo assim, a metodologia tem relação direta com os objetivos educacionais, ela não acontece de forma aleatória, neutra, embora os educadores não estejam, muitas vezes, conscientes disso. Mesmo quando a prática pedagógica guia-se pelo senso comum, ela é intencionada pela subjetividade dos sujeitos, não é neutra.

A pedagogia tradicional ou bancária, como a denomina Freire, utiliza, geralmente, o método expositivo, em que o educador explica o conteúdo para a classe, e depois são realizadas atividades para ver se o educando aprendeu. As suas ações são direcionadas ao tipo de educação que se quer: uma educação que “molda” o educando, que o adapta ao mundo,

que o torna submisso a ele, da mesma forma que o educador se encontra: adaptado e submisso.

A pedagogia libertadora baseia-se na relação educador-educando vistos como sujeitos de suas práticas, buscando a superação da dicotomia sujeito-objeto. Para isso baseia-se no diálogo, na problematização dos conteúdos, no profundo respeito entre os participantes do processo educacional, e utiliza a metodologia da práxis: ação-reflexão-ação.

As questões metodológicas não contribuem para o desenvolvimento de cidadania, à medida que são realizadas de forma tradicional, autoritária, em que não consideram educador e educando como sujeitos da ação pedagógica.

e) A falta de clareza teórica dos educadores: guiar-se pelo senso comum

A falta de clareza teórica dos educadores, é fator que nega a cidadania, causa impedimentos à educação libertadora. O que quero dizer com isso é que é necessário que saibamos os porquês de estarmos realizando as atividades. É preciso que o educador tenha clareza do que quer na educação e sobre o que está fazendo na sala de aula e na escola. Seguir um programa preestabelecido sem questionar, não dá visão do que a Escola deseja. É claro, em primeiro lugar o educador quer que seus educandos aprendam. No entanto, a forma de fazer isso vai depender da clareza teórica que tiver. Se o educador não se imbui de atividades de reflexão sobre sua prática, não realiza leituras sobre educação, vai efetivando o que é de senso comum, isto é, vai realizar suas aulas baseado em como era seu professor, ou vai imitando outros, mas não sabe, efetivamente, se o que está fazendo contribui ou não para a aprendizagem.

Os encontros, seminários, reuniões e debates pedagógicos podem esclarecer sobre as práticas. No entanto, há que se observar que, quem não se interessa em estudar, refletir, facilmente poderá ser “levado” pelos modismos, pelo que os outros fazem. É importante a clareza teórica, o educador precisa conhecer sobre as teorias pedagógicas, as diversas concepções existentes, até para estar preparado para assumir determinadas práticas.

A educação libertadora não se efetiva sem que o educador esteja consciente sobre ela, por isso, é necessário o conhecimento dos pressupostos teóricos que estão envolvidos. A opção pela educação libertadora é também uma opção política. Ela exige a postura do educador que luta a favor da cidadania, da contemplação dos direitos de todos terem uma educação de qualidade. Ela inclui a opção pelos mais fracos, pelos “problemáticos” da escola também. É claro, não só por estes, porque senão seria uma educação exclusiva para os outros. O que se tem que ter presente é a visão de uma educação que problematiza as diferentes

situações vividas por todos, não só por alguns, e que não privilegia apenas os mais fortes, que é a educação que tem sido hegemônica. Reverter esse processo é tarefa do educador libertário, problematizador.

Optar pela educação problematizadora compreende ler sobre Paulo Freire, seu método e suas concepções sobre educação; ler sobre Piaget e Vygotsky e tentar entender o processo de desenvolvimento do ser humano; ler sobre outros educadores que trabalham sobre as questões pedagógicas e procurar organizar debates e reuniões para discussões. Inclui também a reflexão sobre as práticas realizadas, o compartilhar experiências entre educadores, enfim, participar do processo educacional como um todo que é, não apenas concentrado em sua sala de aula.

#### f) Autoritarismo

Exercer a autoridade na sala de aula e na Escola é tarefa do educador. Manter a autoridade não significa ter um procedimento autoritário, mas é estar imbuído da responsabilidade de ser educador, de desenvolver uma educação de qualidade, baseada na aprendizagem dos conhecimentos historicamente desenvolvidos pelo ser humano, de forma segura, sem excluir os que “não aprendem”, ou os que “não querem”. Isso não significa, no entanto, que o educador deve ficar planejando atividades somente para agradar aos educados, para motivá-los a aprender, mas sim, desenvolver um senso de responsabilidade e exigência entre a classe. Muitas vezes estas questões são efetivadas com uma certa pressão do educador para que o educando “realize as tarefas”, pois, muitas vezes é difícil fazer alguma coisa para o qual não se é exigido.

Muitas vezes o educando não está realmente com vontade para estudar, assim como o educador não está com vontade de “dar aulas”, no entanto, o senso de responsabilidade deve falar mais alto. O educador pode dar o exemplo, mas, se isso não resolver, tem que exigir do educando o cumprimento de suas atividades, até porque ele é co-responsável pela formação do educando. Se pensarmos no tempo que os educandos permanecem na escola, pode-se perceber claramente que muito de sua personalidade é formada na Escola, em que ele aprende muito, inclusive a ser ético, disciplinado, compromissado, responsável, participante.

Para que ele aprenda sobre isso também é necessário que esses temas sejam trabalhados na Escola, que não se trabalhe somente os conteúdos referentes às disciplinas, mas também temas gerais. Inclusive na Lei existe a abertura para isso. Uma parte do Artigo 23 da LDB 9394/96 diz que: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma

parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” Sendo assim, podem ser desenvolvidos trabalhos sobre temas gerais, na turma individual ou em forma de transversalidade, ou seja, englobando mais de uma série, ou todas as séries. Geralmente esses trabalhos estão sendo realizados em forma de projetos sobre os assuntos.

A tensão entre desenvolver a autoridade sem ser autoritário ou licencioso não é tarefa fácil. É preciso estar sempre refletindo sobre os procedimentos adotados, no sentido de favorecer ao exercício da autoridade preservando a liberdade do educando e mantendo a democracia, pois, ao desenvolver uma pedagogia autoritária, muitas vezes o educador se vê às voltas com a resistência do educando, que se exprime em agressividade, em não querer realizar as atividades. Da mesma forma a Direção de Escola precisa refletir sobre as práticas, no intuito de, cada vez mais, possibilitar o exercício da autoridade, sem, no entanto, usar de autoritarismo.

O cuidado em relação à autoridade torna-se necessário, porque o educador se depara, muitas vezes, com comportamentos não desejáveis dos educandos. As questões de indisciplina e agressividade fazem parte da rotina escolar e perturbam o relacionamento e desenvolvimento da normalidade na Escola. Se a Escola assume a tarefa de educar, isso significa tomar as rédeas dessa educação, e tentar resolver os problemas que surgem dentro do ambiente escolar.

Não raro os problemas de disciplina de sala de aula podem ser resolvidos ou amenizados no exercício da autoridade, o que não significa castigar o educando. Conversar com esse educando com amorosidade, respeitando-o como pessoa, ouvindo o que ele tem a dizer não retira a autoridade do educador, pelo contrário, pode-se instalar uma relação respeitosa entre ambos, o que possibilita que cada um possa “dizer a sua palavra”, e se fazer ouvir, através do diálogo. Esse é um exercício difícil para o educador e para a Escola, mas não há como se eximir disso, pois o educando está sob a responsabilidade da Escola, que deve desenvolver cidadania para todos.

g) Falta de comprometimento e participação

Comprometer-se com a educação é, para o educador, mais que “dar aulas”. É uma questão que envolve o educador em todas as atividades da Escola, desde o planejamento. Para que o educador, educando e pais estejam comprometidos com a Escola, é necessário que participem do processo educacional, não apenas com sugestões, mas com poder decisório. A



partir do momento em que o educando ajuda a planejar o que será feito, compromete-se com o projeto, o mesmo se dá com os outros segmentos da Escola.

Se a Escola elabora uma proposta pedagógica baseada na participação de todos, vai ser mais fácil cada um comprometer-se em seu “que fazer”. Se a proposta pedagógica vem pronta, sem questionamentos, em que cada um tem apenas que seguir as orientações, torna-se mais difícil o engajamento de todos. É fácil se perceber na Escola quando alguma atividade é planejada se a participação: é uma atividade que engloba somente alguns professores, algumas turmas, não há o envolvimento efetivo de todos e a participação é pequena.

A construção de uma proposta pedagógica coletiva esbarra em alguns impedimentos. A partir do momento que todos os segmentos podem contribuir para a elaboração da proposta, cada um tem a obrigação de se comprometer com essa proposta, assumi-la e responsabilizar-se por ela. O problema se dá quando alguns não querem assumir a proposta, por vários motivos, entre os quais podemos citar: o comprometimento com a proposta pedagógica faz com que se assumam a responsabilidade pelos eventuais erros, não sendo possível, por exemplo, que o professor transfira a responsabilidade para o aluno por problemas de disciplina; o comprometimento impõe mais trabalho a todos, pois serão necessárias reuniões para analisar e ir fazendo avaliação constante das práticas pedagógicas; o poder é redistribuído, o professor não é mais senhor absoluto na sala de aula, o diretor não é o que manda e todos obedecem, é necessário que o poder seja compartilhado. Essas são algumas das razões para acontecerem impedimentos a uma prática que possibilite a todos tornarem-se sujeitos, mas os problemas podem ser superados se a escola adotar uma postura aberta ao diálogo.

Comprometer-se com a construção de uma proposta pedagógica certamente envolve conflitos, posições contrárias, às vezes contraditórias. No entanto, no exercício de uma verdadeira práxis educacional, em que se realiza o diálogo, à base da alteridade, compreensão do ser humano como histórico, um estar-sendo no mundo, e a valorização dos saberes, é possível a superação dos conflitos, em prol de uma educação conscientizadora, libertadora.

#### h) Falta de conscientização e o medo da liberdade

Os impedimentos à prática da educação libertadora podem-se dar a nível de conscientização, em que se revelam situações de opressão, e pode surgir o “medo da liberdade”, caracterizado como o medo de assumir a luta, de se expor a uma situação nova. Freire diz que: “O ‘medo da liberdade’, de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-

los atados ao *status* de oprimidos, é outro aspecto que merece igualmente nossa reflexão.” (FREIRE, 2005a, p. 36).

A conscientização, quando acontece, desvela situações desconhecidas até então, o que pode causar medo. Medo de perder a segurança, de não saber mais o caminho, medo de arriscar. O processo de conscientização pode levar, por exemplo, o educador a perceber a necessidade de participar de uma greve de educadores. Sendo isso novo, causa medo. Estamos impregnados de autoritarismo, de obediência, de servilismo. A conscientização nos liberta, deixa o oprimido perceber sua real situação, e isso pode gerar insegurança. A busca pela superação da contradição opressor-oprimido traz a libertação.

A não conscientização também é impedimento para a educação libertadora, porque só pode optar pelos oprimidos quem está consciente sobre a realidade, sobre quem detém o poder e a hegemonia da Escola, sobre as causas de haver excluídos no interior da Escola, sobre o porquê somos, muitas vezes sectários, autoritários e antidialógicos.

i) Falta de condições adequadas ao bom funcionamento da Escola

Uma das condições essenciais ao ambiente escolar refere-se às condições em que a Escola atende as necessidades da comunidade escolar, o que inclui material pedagógico como giz, folhas, máquina copiadora, computador, e condições gerais como boas instalações, espaço e material para a prática de esportes, biblioteca com um bom acervo, etc. A carência destes materiais compromete a boa atuação do profissional em educação.

Outro fator importante refere-se à baixa remuneração do Magistério, o que tem provocado certa desmotivação entre os educadores, gerando descontentamento com a profissão, pois, o baixo salário da categoria prejudica o aperfeiçoamento do profissional do magistério. Isso ocorre porque a remuneração do educador não é suficiente para custear as despesas de formação e atualização profissional. Com isso a educação ficará cada vez mais comprometida quanto à qualidade do ensino.

Torna-se cada vez mais necessário que os órgãos públicos responsáveis pelas instituições escolares tomem consciência da importância que tem a Educação no desenvolvimento de cidadania, na formação pessoal como constituição do ser, para que invista na Educação e na Escola, inclusive pelo respeito que precisamos ter para com os componentes da comunidade escolar.

#### **4.8 Possibilidades para a prática escolar cidadã**

A Escola cidadã é a que trabalha em prol da formação de sujeitos, que leva a sério a questão dos direitos humanos, que compreende o estar no mundo como estar sendo, em permanente construção, e o ser humano como inconcluso em sua historicidade.

No entanto, a Escola trabalha com uma diversidade cultural, com diferentes sujeitos, diferentes visões de mundo e isso faz com que a experiência educacional seja também tomada pelas contradições inerentes ao ser humano. Contradições que se manifestam permanentemente, de forma que a Escola cidadã não o é em sua completude, ela é um “estar sendo”.

A Escola não pode ser considerada nem totalmente construtora de cidadania, nem totalmente negadora de cidadania. Em sua atividade cotidiana manifestam-se conflitos, silêncios, autoridade, autoritarismo, paz, violência, inclusão, exclusão, enfim, numa contradição que reflete o viver comum da sociedade, apesar de sua especificidade.

A consolidação de uma escola cidadã passa por questões ideológicas, pedagógicas, exige opções claras o que, às vezes, pode gerar conflitos. Nessa construção permanente, fazem-se necessários alguns pressupostos básicos: a busca permanente pelo diálogo; pela conscientização; pelo poder compartilhado; o exercício da democracia; clareza teórica dos educadores por uma educação libertadora; o exercício da autoridade; o comprometimento; a participação nas decisões e a sujeitidade para todos. Isso não é tarefa fácil, nem está dado, é construção permanente.

Como vimos no capítulo II, a Escola se depara com muitas situações difíceis de contornar. Essas situações se repetem, as tentativas de solução também se repetem, no entanto, às vezes tem-se a impressão de que a escola anda em círculos e não sai dos velhos e constantes problemas: falta de material, não valorização dos educadores, a agressividade, indisciplina, autoritarismo, enfim, o que já foi citado diversas vezes nessa pesquisa. Se estas questões forem tratadas como comuns e rotineiras, vão minando o desenvolvimento de cidadania.

Para que se possa construir uma educação para a cidadania, torna-se necessário que a Escola tenha vontade política para isso, que os componentes do sistema escolar queiram, efetivamente, optar por uma educação cidadã. A seguir procuro alguns indicativos e

possibilidades na prática pedagógica que visam a superação de situações de negação de cidadania. Muito já está sendo feito, mas muito se tem a fazer ainda.

#### a) Elaboração coletiva do Plano Político Pedagógico

Para o desenvolvimento da Escola como um todo, algumas medidas integradoras se fazem necessárias, das quais, talvez, a mais importante seja a elaboração do Plano Político-Pedagógico, que é onde constam as diretrizes, as propostas da Escola, o que pretende desenvolver. No entanto, um planejamento exige a participação de toda a comunidade escolar na elaboração, pois, não interessa um plano escrito por alguém da Escola, feito por obrigação e que permaneça guardado.

O plano político pedagógico expressa o horizonte que a Escola deseja, a sua utopia, a sua proposta para a educação. É de fundamental importância que seja desenvolvido uma proposta em que todos estejam cientes e colaborem na organização e efetivação.

Através da elaboração coletiva do plano político pedagógico, torna-se possível discutir o que se quer para a Escola, permite também a análise da especificidade desta Escola, incluindo atividades que interessam à comunidade. A prática de elaboração coletiva não é fácil de se efetivar, porque são necessários muitos encontros para que se realize. Encontros entre pais, alunos, professores, equipe diretiva, e, finalmente, entre todos juntos. Podem-se organizar, a critério da assembléia constituída do segmento, comissões para uma pré-elaboração do plano, objetivando maior rapidez do processo. No entanto, depois, precisam passar pela assembléia geral para ser aprovado, ou feito emendas.

Esse processo é mais difícil nos primeiros anos de realização, até porque a comunidade escolar precisa refletir sobre o que quer com a educação, depois vai aprendendo mais sobre ele e vai se tornando mais fácil ser efetivado. Se o plano político-pedagógico for realizado de forma participativa, aos poucos todos vão se preocupando sobre o fazer da Escola, com os objetivos da educação e vão assumindo compromissos maiores com a Escola.

O fazer coletivo também é problemático no sentido de que muitas contradições podem emergir. Às vezes, o querer de alguns é diferente do de outros, os interesses são diferentes, gerando conflitos. No entanto, cabe a Escola à mediação para a efetivação do planejamento, através de uma prática dialógica, tomando o cuidado para não terminar por “deixar de fora” algum segmento que entre em conflito, procurando contemplar os interesses gerais, visto que o plano político pedagógico é o que dá as diretrizes gerais da Escola. Os planejamentos

específicos são realizados por cada segmento, mantendo a especificidade de cada um<sup>22</sup>. No entanto, a proposta elaborada não pode apenas “juntar” várias idéias diferentes e combiná-las, ela tem que estar norteada por um querer coletivo maior, pelo saber o que se quer. Se a proposta estiver embasada numa pedagogia libertadora, deve prever isso em seu plano e todas as ações planejadas devem contemplar esse “querer”, buscando eliminar, o máximo possível, as contradições a essa proposta.

Na Escola Raimundo Corrêa já se iniciou um trabalho participativo de planejamento, por ocasião da Constituinte Escolar. No entanto, nos anos seguintes esse trabalho não teve continuação. Pode-se dizer que existe “alguma” participação nos planejamentos, mas ainda insuficiente.

#### b) A organização de projetos coletivos multidisciplinares

A organização e planejamento de projetos conjuntos pode ser considerado fator construtor de cidadania. A Escola Raimundo Corrêa já tem instituída essa prática, no entanto, talvez fosse necessário um compartilhamento maior dos projetos para que todos participem. O que acontece, muitas vezes, é que um ou mais educadores elaboram um projeto visando sua aplicação em toda a Escola. Sendo assim, pelo pouco tempo destinado a reuniões para discussão sobre eles, muitos da comunidade escolar não se sentem parte, e não aderem na sua execução.

A prática de desenvolver projetos é motivada pelos chamados “conteúdos transversais”, ou seja, assuntos que devem ser trabalhados por todos, independente de série ou disciplina em que atua ou estuda. Eles visam a integração da Escola como um todo. Nos projetos são incluídos temas como cidadania, ética, meio ambiente, e outros.

Para que o desenvolvimento dos projetos se torne mais efetivo, são necessários o planejamentos conjuntos, ou, pelo menos, o compartilhamento destes, no sentido de chamar todos a participarem. Se o grupo considerar um bom projeto e se engajar, possibilita uma maior integração da comunidade escolar, e desenvolvimento de cidadania.

#### c) Encontros pedagógicos/ formação permanente: a busca da superação do senso comum pedagógico

Outra prática que auxilia no desenvolvimento de cidadania são os encontros pedagógicos. Estes são necessários entre o corpo docente, pois abrem espaços de

---

<sup>22</sup> Sobre os segmentos existentes na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa ver, neste trabalho, p. 69 e seguintes.

compartilhamento de problemas, busca por soluções destes problemas, entre outros. O espaço de discussão pedagógica deveria ser instituído de forma sistemática na Escola, com encontros pelo menos quinzenais entre educadores.

A Escola Raimundo Corrêa apresenta uma realidade específica: a grande maioria dos educadores vem de outra cidade para trabalhar (Passo Fundo), sendo assim, os educadores estão na escola em dias diferentes. Apresenta também uma grande rotatividade no quadro de professores. Isso, no entanto, não impede que se realizem encontros pedagógicos, mas, tem que ser observada certa rotatividade nos encontros para alcançar a todos.

As reuniões pedagógicas, no entanto, não podem se dar sem planejamento do que vai ser discutido, dos assuntos a serem tratados, de leituras a serem realizadas, para que se passe do senso comum para estudos mais amplos da situação educacional, e não fique apenas nas questões cotidianas, sem avançar nas propostas pedagógicas. A questão de analisar e refletir sobre a prática também é importante para que os encontros se realizem de forma produtiva.

Quais as possibilidades que se abrem para a Escola, na medida em que realiza encontros pedagógicos? São muitas: o educador pode exercitar o diálogo, aprendendo mais a ouvir e a falar; pode opinar sobre questões escolares; pode se tornar mais solidário com os colegas, a até mesmo conhecê-lo (muitos colegas não se conhecem por trabalhar em dias diferentes); pode melhorar a sua prática no compartilhamento de experiências; pode tornar-se sujeito em sua Escola, mais participante e comprometido com a mesma, pode compreender melhor a realidade em que vive; enfim, são vários os pontos em prol da melhora de suas práticas.

Uma das possibilidades que a análise da prática pedagógica traz, é a realização do que Freire chama “estranhamento” da prática. É tomar certa distância da prática para poder olhá-la “de fora”, percebendo então, acontecimentos que não se pára para analisar e avaliar. Quando se realiza o estranhamento, percebe-se o quanto é rica, por exemplo, uma manhã em sala de aula, e quantas coisas acontecem que o educador acha normal e corriqueiro, no entanto, tem uma riqueza imensa ao se rever. Fiori, no prefácio da Pedagogia do Oprimido refere-se a isso:

Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, “descodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se re-descobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel. (FREIRE, 2005a, p. 14-15).

A discussão pedagógica na Escola possibilita também que sejam estudados temas importantes como a avaliação, assunto importante em que sempre há dúvidas e problemas.

A partir de uma prática sistemática de encontros entre educadores, é necessário também que se vá abrindo maiores espaços de participação dos outros segmentos como pais, alunos, funcionários na Escola. O trabalho com os pais através de tomada de decisões conjuntas, palestras sobre temas que interessam a todos, discussões sobre os níveis de desenvolvimento dos alunos, são temas que podem ser tratados, possibilitando a aprendizagem e o crescimento de todos na educação.

A partir da realização de encontros pedagógicos, estabelece-se para o educador, a formação permanente. Nem educadores, nem educandos ficam ‘prontos’ em suas tarefas ou funções. A formação continuada pode significar o desvelamento e a compreensão sobre a realidade que o educador, pela constante ‘correria’, fica sem tempo para ver, estudar. Da mesma forma a análise da própria prática pode fazer parte do aprendizado, ou melhor, é imprescindível para o aprendizado de coisas novas. No entanto, essa questão precisa ser trabalhada. É necessário que o educador desenvolva algumas qualidades já expostas por Freire, principalmente a humildade. Não uma humildade que propicia a subserviência, a submissão, mas a humildade que faz com que o educador se coloque como eterno aprendiz, aberto a novas e inovadoras experiências, disposto a correr riscos, a ousar na educação.

A formação permanente é imprescindível ao profissional da educação. Ela pode se dar em encontros pedagógicos na Escola, ou em outros locais, eventos como Congressos, seminários, e pode se dar quando o educador resolve voltar aos bancos da Universidade para prosseguir em sua formação. O número de profissionais ciente da importância da formação aumentou bastante nos últimos anos, haja vista a quantidade maior de educadores estudando e a maior oferta de cursos de graduação e especialização.

#### d) Pressão para efetivação de práticas dialógicas

Em certas situações torna-se necessário realizar pressões para que práticas dialógicas e democráticas sejam instituídas na Escola. Esta questão é delicada, pois, exercer pressão já significa que há algum impasse, que alguém não está favorecendo a uma maior abertura. No entanto, faz parte do convívio escolar, entre tantos diferentes, o conflito. Lutar em prol da melhoria da educação é parte do compromisso de todos na comunidade escolar. Um exemplo da necessidade em se realizar pressões em algumas situações, é a luta pela instituição de encontros pedagógicos sistemáticos no Regimento Escolar, documento que permite esclarecer as especificidades da escola. Essa mesma luta pode se dar a nível de Estado, pela reivindicação do Sindicato dos Educadores, o CPERS junto à Secretaria Estadual de

Educação. É claro, para que isto aconteça, é necessário que os educadores tenham consciência da necessidade dos encontros pedagógicos.

A questão da pressão passa também pelo todo da Escola, incluindo a busca pela melhora das condições materiais, pois não depende só da Escola, e sim dos gestores da Educação. Segundo Valla, os governos têm que ser pressionados para que invistam mais na Educação. Essa pressão teria que ser feita não pelos professores apenas, mas por toda a comunidade escolar. (1994, p. 81). Da mesma forma

Uma proposta pedagógica que contemple as classes populares só será possível na medida em que houver clareza sobre o que são as condições de vida e de trabalho das classes populares e qual é a mentalidade e cultura decorrentes dela. Tal postura não surge apenas como opção dos professores, mas também como imposição das classes populares. (VALLA, 1994, p. 83).

A prática pedagógica à base do diálogo e os investimentos públicos em Educação podem ser possibilitados pela busca permanente dos componentes da comunidade escolar, a luta deve ser de todos.

#### e) Tentativa de efetivação da prática pedagógica libertadora

Efetivar uma prática pedagógica libertadora não é tarefa fácil de se propor ao educador que quer desenvolver cidadania, mas é de fundamental importância. Entretanto, há que se considerar que não existe uma prática “pura”, pois o ser humano, como ser histórico e inconclusivo, encontra-se dentro das contradições do mundo e vive muito dessas contradições. O que se deve esperar da prática libertadora é a busca pela coerência de ações, a busca pela superação das contradições pela análise da prática realizada, pela atenção permanente na avaliação dessas práticas e a luta em implantar essas práticas. Para a efetivação da prática pedagógica libertadora

É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. É preciso ousar para ficar ou permanecer ensinando por longo tempo nas condições que conhecemos, mal pagos, desrespeitados e resistindo ao risco de cairmos vencidos pelo cinismo. E preciso ousar, aprender a ousar, para dizer *não* à burocratização da mente a que nos expomos diariamente. (FREIRE, 2005b, p. 10).

É necessário a busca sempre maior da coerência entre o que se diz e o que faz, na análise da prática: “No momento em que descubro a incoerência entre o que digo e o que faço- discurso progressista, prática autoritária – se refletindo, às vezes sofridamente, apreendo a ambigüidade em que me acho, sinto não poder continuar assim e busco uma saída. Desta



forma, uma nova opção de impõe a mim.”(FREIRE, 2005b, p. 91). A busca pode gerar a opção pela educação libertadora, à base do diálogo, ou pode continuar na incoerência entre prática e discurso. Sendo assim, a busca pela efetivação da educação libertadora passa pela opção da metodologia da práxis.

Através da problematização, não se “entregam” conteúdos prontos para o educando, mas, se constrói com eles esses conteúdos. Problematizar o conteúdo compreende explorar suas nuances e possibilidades. Esta não é uma tarefa fácil, pois, a problematização, por vezes, exige mais do professor. Exige que ele esteja imbuído dos significados, que ele esteja preparado para lidar com a multiplicidade de questões que podem surgir, exige que ele conheça a realidade do educando para poder trabalhar com a diversidade cultural. Exige compromisso ético, de não tentar “induzir” o educando a pensar como ele; o comprometimento com a verdade; o desvelamento e enfrentamento de situações conflitantes na sala de aula. A educação problematizadora exige que sejam aceitas opiniões contrárias entre colegas e entre educador, enfim, o educador deve estar preparado para efetivar suas aulas baseado no respeito pelos saberes e cultura de todos e intermediar as situações de conflito.

Não se pode também retirar a importância que tem uma boa explicação sobre o que se vai estudar, pois, às vezes é necessário que o educador esclareça, pois ele tem os conhecimentos sobre o assunto que vai ser tratado. O que não se pode permitir é que essa explicação seja absoluta, e que ninguém possa questionar. O ideal é que o educador coloque questões, desvele conhecimentos, mas que abra espaço para o diálogo, para a contestação ou perguntas, pois, muitas vezes, na relação autoritária, fazer perguntas é tomado quase como “ofensa” pelo educador.

#### f) Planejamento das atividades

O planejamento das atividades a serem realizadas na sala de aula e na Escola é importante porque possibilita a visão de um horizonte, do que o educador objetiva fazer e aonde quer chegar. Não quer dizer que tenha que ser seguido à risca, são mais orientações para que o educador tenha clareza do que quer, que aprendizados quer desenvolver.

Se o exercício de planejar as atividades não é feito, corre-se o risco de se repetirem os assuntos, e de o educador não estar preparado para as situações de aprendizagem que se apresentarem. É necessário que sejam traçadas algumas metas, o seguimento de que se quer, para facilitar a aula, e até para que o educador traga algum material ilustrativo referente ao tema.

g) Realizar a memória da aula

A memória, caracterizada pelo “ato de observar e registrar a prática pedagógica” (BENINCÁ, 2004b, p. 69), é importante para o exercício da reflexão sobre a prática cotidiana. Essa atividade consiste em fazer, ao final de suas aulas ou de uma atividade, um relato dos acontecimentos. São tantas as coisas que se podem perceber no exercício da memória! Com um distanciamento, ao relembrar os fatos, o educador pode se autoavaliar, observar se as atitudes que tomou poderiam ser de outra forma. Segundo Benincá:

[...] a memória, considerada como elemento educativo na formação do professor. O ato de pensar e escrever sobre a experiência vivida na sala de aula, numa reunião pedagógica, numa situação de lazer com os alunos, tem, segundo a definição que assumimos, uma função terapêutica que permite ao professor se apropriar da experiência vivida de modo a elucidar ações e reações, encontrar saídas, ordenar o vivido e redimensionar a ação futura. (2004b, p. 66).

O exercício da memória como procedimento metodológico “exige do sujeito uma opção: a de tornar a própria prática objeto de reflexão.” (BENINCÁ, 2004b, p. 75). Para isso é necessário que o educador esteja preparado para isso, que queira realizar uma educação dialógica, a práxis pedagógica. Isso significa estar disposto a discutir sua prática no momento que, por exemplo, tornar pública algumas memórias; estar disposto a repensar a sua prática e ouvir observações sobre elas. Significa também que, ao realizar essa prática com os educandos, tenha a humildade de reconhecer algumas limitações junto a eles, quando a prática for, por exemplo, autoritária. A socialização da memória num grupo de educadores possibilita a troca de experiências, reflexões coletivas, integração entre os membros, ao perceberem, por exemplo, que suas dificuldades são comuns.

A prática de realizar a memória não pode ser imposta, sob pena de se tornar mecânica, mais “uma tarefa” exigida pelo educador, ou pelo coordenador pedagógico. Torna-se necessário a discussão sobre ela, e a realização aos poucos dessa prática, até para que os educadores e educandos sintam a sua importância. Segundo Freire:

A prática de registrar nos leva a *observar, comparar, selecionar, estabelecer relações entre fatos e coisas*. Educadora e educandos se obrigariam, diariamente, a anotar os momentos que mais os haviam desafiado positiva ou negativamente durante o intervalo de um encontro ao outro. (FREIRE, 2005b, p. 83).

É importante que o exercício da memória não seja realizado somente pelo educador. Os educandos também podem fazer um relato das atividades, não todos, mas podem ser

organizadas escalas de um ou dois educandos para cada aula. As memórias podem servir para a retomada da aula anterior, para o esclarecimento de dúvidas. Permite também

O desenvolvimento da habilidade de escrever, tão necessária para objetivar o pensamento. Escrevendo sobre a aula, os acadêmicos [educandos] são provocados a repensar idéias, reconstituir sentidos, reorganizar criticamente o pensamento, sistematizar informações e integrá-las numa rede de idéias e significados. (BENINCÁ, 2004b, p. 78).

Para o educador que quer realizar uma prática pedagógica libertadora, o exercício da memória caracteriza-se como uma boa atividade, tanto na sala de aula, como para grupos de educadores que querem refletir conjuntamente na Escola, pela possibilidade que traz da análise e reflexão sobre as práticas pedagógicas.

#### h) Autoavaliação permanente

O exercício da autoavaliação possibilita ao educador fazer e refazer seu cotidiano escolar. Permite perceber o que achou produtivo e o que poderia ter sido diferente. Propicia também a que o educado busque elementos teóricos para lhe orientar em suas práticas.

No exercício da práxis pedagógica, a ação corresponde à aula propriamente, a reflexão é a análise dessa prática e a volta à prática se dá, inevitavelmente, de forma diferente, pois é sabido que sempre cometemos erros e sempre podemos melhorar as nossas práticas.

O exercício da prática dialógica, libertadora, baseada na epistemologia da práxis, na conscientização é condição essencial para a cidadania, e constitui-se a partir das lutas na escola para sua instituição. Essa luta pode ter lugar em todas as situações na escola: dentro da sala de aula, em reuniões, seminários, encontros. Ela não está dada, tem que ser construída e reconstruída sempre de novo, até porque a comunidade escolar está se desenvolvendo dentro de momentos históricos, o ser humano vai se constituindo e reconstituindo a partir da vida, em seu cotidiano. A aula de um professor não se repete igual, porque estamos em constante evolução, e os atores sociais que participam da escola e da sala de aula mudam a cada ano. O professor muda, o aluno muda e, embora pareça a uma olhar superficial que tudo está igual na escola, na verdade não está.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre as questões que envolvem a educação para a cidadania é complexo e contraditório. Complexo porque a pesquisa envolve diferentes participantes do processo pedagógico (alunos, professores, pais, funcionários), os quais ocupam lugares diferenciados, o que imprime marcas nessa relação. Contraditória porque a reflexão acerca da cidadania expressa conflitos e contradições; por vezes, envolve confrontos, quer implícitos, quer explícitos.

A tentativa de realizar o “estranhamento” da prática pedagógica é necessária no processo de investigação. Olhar para a Escola, observar o funcionamento traz uma visão do todo. No entanto, essa visão não é neutra, por mais que o investigador tente se isentar do processo, a observação é subjetiva, traz o olhar do pesquisador. O que foi tentado fazer, ao analisar as práticas realizadas exigiu-me analisar o meu trabalho e as minhas ações na Escola, para então tentar observar o todo. O processo de reflexão sobre a construção de uma escola cidadã implica abrir mão de idéias que estão de certa forma já cristalizadas, tornando possível repensar práticas consolidadas.

A compreensão de que a Escola faz parte de um contexto, localiza-se historicamente, tem suas especificidades importantes para a análise. Compreender como o conceito de cidadania se dá em diferentes períodos históricos traz a compreensão de que também a educação, inserida no contexto, assimila o momento histórico, modifica-se e é modificada. Desenvolver cidadania é objetivo presente nas leis sobre educação; por isso, há a necessidade de se fazer uma leitura de como esse assunto está inserido nessas leis. No estudo sobre as leis 5692/71 e 9394/96 percebe-se que o conceito de cidadania adquire diferentes conotações, conforme o contexto em que é utilizado. Na Lei 5692, que traça as diretrizes e bases da educação Nacional, caracterizando-se como uma reforma da lei anterior, percebe-se que o conceito de cidadania compreende certo tipo de cidadão. Num contexto caracterizado pelo

poder absoluto do governo, em que se instaura um regime de ditadura militar, o conceito de cidadania pressupõe para a Educação a formação de um cidadão ordeiro, submisso às leis, não questionador. Trata-se de trabalhar em prol de um educando obediente e trabalhador, que não esteja consciente acerca da realidade brasileira, mas segue a ordem.

Já na LDB 9394/96, sancionada num regime dito democrático, a conotação de cidadania é outra. À Educação compete agora possibilitar a formação de um educando crítico, com capacidade de argumentação e questionamento, com liberdade de dizer a sua palavra. São conceitos de cidadania que divergem completamente, e vale a pergunta: é possível desenvolver cidadania num regime político autoritário? Penso que não, pois se for possível, teremos que concordar que desenvolver cidadania pode servir como base de manipulação de ideologias em qualquer governo. Também não é possível pelo fato de que desenvolver cidadania pressupõe, entre outros fatores, a possibilidade de exercer democracia, de ter liberdade de ir e vir, e de falar o que se pensa.

Em relação ao conceito de cidadania presente nas leis já citadas, torna-se necessário observar que, embora tenha sido na primeira autoritária e na segunda democrática, em ambas deu-se a subversão do processo em vários casos. Pode-se considerar que mesmo no tempo de ditadura houve trabalhos em prol da abertura democrática, da mesma forma que houve muitos processos autoritários. Isso acontece pela diversidade cultural e social dos agentes participantes no processo de desenvolvimento de um povo.

Ao terminar o estudo sobre que conceito de cidadania esteve presente em diversos períodos da Humanidade, ficou a pergunta: o que há de comum no conceito de cidadania, entre os seres humanos na História? Existe um elo de ligação entre todos os seres humanos, um eixo que guia a História da Humanidade? Por se tratar de uma pergunta que considero ampla e com múltiplas possibilidades de resposta, não sei se é possível respondê-la. No entanto, o que pude observar, entre outros fatores, é que, em todas as épocas, por mais diferentes que sejam, existe um fator comum: o ser humano parece estar sempre a serviço de si mesmo, sempre tentando ser feliz e se realizar individualmente, e sempre procurando explicações para às vezes em que não consegue isso.

Na Antiguidade a explicação é dada por Aristóteles, quando diz que existem pessoas que nascem para mandar e outras que nascem para obedecer. É um fatalismo, uma espécie de “sorte”, e nada se pode fazer para modificar essa situação. Na Idade Média a explicação se dá através do cristianismo, em que se responsabiliza Deus pelos destinos do ser humano, também há uma visão fatalista, o que acontece de ruim pode ser considerado “castigo” de Deus. Já na Idade Moderna, com o advento do liberalismo, a explicação se dá pela liberdade exigida para

o ser humano, que só pode ser feliz se for livre individualmente. Livre para fazer escolhas, para viver como quiser, mas, seguindo as leis. Livre para adquirir propriedades, para trabalhar. Há a visão geral de que se não consegue progredir, trabalhar, ganhar a sua vida livremente é porque não se esforçou o suficiente, pois, só depende dele vencer na vida. Na contemporaneidade, com o neoliberalismo, que é uma espécie de volta ao liberalismo com mais força, o individualismo chega ao extremo. Cada um é responsável por si mesmo e pode trabalhar e progredir se quiser. Também traz a visão de que a responsabilidade é individual, seja pelo fracasso, seja pelo sucesso. Desta forma, creio que o egoísmo é uma constante no ser humano, e pode se desenvolver das mais variadas formas.

No entanto, como na História há constantes contradições, o próprio ser humano é contraditório, não se pode dizer que esse movimento é unilateral, único. Existiram e existem pessoas em todas as épocas que vão contra essa hegemonia, que lutam a favor da cidadania e de princípios como a solidariedade, a honestidade, a democracia, a liberdade, a igualdade, enfim, os direitos que cada um tem em sua individualidade, mas que todos têm direito de usufruir.

O neoliberalismo prega o individualismo, que só vence quem for capaz, que é preciso competir e ganhar uns dos outros para conquistar cada vez mais e conseguir ser feliz. No entanto, a questão do desenvolvimento de cidadania se contrapõe a esse movimento. Por isso, na educação, torna-se necessário fazer uma opção, se o educador e a Escola quiserem desenvolver cidadania. A opção é pelo direito de todos, não só dos que já tem, mas de todos, também os pobres, os despossuídos. Para isso surgem alguns impedimentos, entre os quais a superação do senso comum é muito importante. Superar a visão de que qualquer um pode vencer na vida, é só querer, que todos podem estudar. Mesmo que muitas vezes as pessoas entendam isso, o senso comum, que é a consciência prática, desfaz essa impressão, os valores não mudam de repente, é preciso tentar permanentemente fazer análise destes pensamentos e atitudes que temos, despir-nos dos preconceitos e tentar ver o outro dentro dos valores da alteridade, diálogo.

Cidadania, como se refere Hannah Arendt, é o direito que o ser humano tem de ter direitos. Isso inclui desde os direitos básicos necessários à sobrevivência (alimentação) até os direitos aos bens e serviços como saúde, educação, habitação, lazer, etc.

Na Antiguidade grega, a cidadania caracteriza-se por um processo profundamente democrático, em que os cidadãos da *pólis* tomam as decisões em conjunto. A democracia é possibilitada também por ser uma população relativamente pequena, embora sejam excluídos

as mulheres, crianças e escravos, que não são considerados cidadãos, e, portanto, não tem direitos de cidadãos.

Na Idade Média a questão de cidadania fica “adormecida”, e também a democracia, pela instalação do feudalismo como sistema econômico-social, e também pelo advento do Cristianismo, que dá um grande poder à Igreja Católica.

Na Idade Moderna, voltam as questões relativas à cidadania, pela luta a favor dos direitos individuais, necessários à implantação do sistema econômico-político liberal e capitalista. O pensamento humanista traz a visão do ser humano como centro, o antropocentrismo, em contraposição ao teocentrismo dominante na Idade Média. Sendo assim, a partir da Idade Moderna, a ciência passa a ter grande importância, o ser humano acredita que pode desenvolver o mundo e resolver os problemas pela ciência, e não mais pela fé. O movimento Iluminista, a partir do século XVIII enfatiza a razão e a ciência como formas de explicar os fenômenos do Universo.

Quanto à questão de cidadania, pode-se considerar que os direitos humanos individuais surgem a partir da Declaração de Direitos (Bill of Rights) votada pelo Parlamento inglês em 1689 e, após, pela Revolução Francesa, em que é elaborada a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789. São considerados como direitos individuais pela declaração, a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão. A cidadania é considerada, então, a contemplação dos direitos individuais do cidadão.

Pode-se dizer que a partir do século XIX, o conceito de cidadania passa a sofrer alterações pelas exigências da sociedade, e passa a incluir os chamados direitos sociais. Sendo assim, o conceito de cidadania amplia-se, e contempla agora os direitos individuais (liberdades físicas, de expressão, consciência, direito de propriedade), políticos (o sufrágio universal, direito de constituir partidos políticos, direito de votar e ser votado), e sociais (relativos ao trabalhador, educação, habitação, saúde). A partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, acrescentam-se ainda os direitos de solidariedade e da coletividade (direito à proteção do ser humano, direito ao meio ambiente saudável, direito à paz, a autodeterminação dos povos, coletividades étnicas, das minorias). Atualmente podem-se acrescentar também os direitos que estão surgindo no campo da bioética, devido ao desenvolvimento da engenharia genética.

O objetivo desta pesquisa foi identificar que conceitos de cidadania estão presentes nas relações na Escola Estadual de Ensino Médio Raimundo Corrêa, localizada em Ernestina. Desenvolver cidadania na Escola pode adquirir vários significados, desde o seguir as leis que

regem a educação sem maiores questionamentos, até a luta pela efetivação dos direitos a uma educação que contemple a todos, que respeite a todos.

Como já foi citado antes, desenvolver cidadania na Escola pressupõe a opção pela defesa do direito de todos, sem exceção. A Educação tem importante papel quando opta pelo desenvolvimento de cidadania, à medida que, dentro dessa opção, tenta superar o senso comum e luta pela instauração dos direitos de todos. Na Escola, lutar pelos direitos de todos significa realizar, pela metodologia da práxis, a análise dos trabalhos pedagógicos, a efetivação de planejamentos conjuntos, a efetivação da democracia nas relações, o exercício do poder-serviço, entre outros fatores. Nesse sentido, o estudo sobre Paulo Freire é de fundamental importância.

O que se pode perceber nas relações escolares, é que há uma intenção por parte de todos em desenvolver cidadania, mas, muitas vezes, faltam elementos para concretizar e efetivar esses procedimentos. Com relação aos documentos escolares, em sua maioria constam princípios de desenvolvimento de cidadania, mas muitos destes documentos estão guardados e não são muito utilizados pela Escola. Desta forma, não se pode dizer que há uma linha mestra, um plano de ação para toda a Escola, que seja do conhecimento de todos os envolvidos no processo educacional.

Os problemas que se evidenciaram pela pesquisa, e que causam impedimentos para o desenvolvimento de cidadania referem-se à questão de indisciplina dos educandos, dificuldades dos educadores em trabalhar com a diversidade cultural, pouca participação dos pais na escola, assistencialismo, pedagogia autoritária, problemas de comunicação, desigualdade. Outras questões que surgem são entraves ao diálogo na Escola, a falta de compartilhamento do poder, relações não totalmente democráticas, a opção metodológica, guiar-se pelo senso comum, o autoritarismo nas relações, falta de comprometimento e participação, falta de conscientização, falta de condições adequadas ao bom funcionamento da Escola.

Como possibilidades de desenvolvimento de cidadania estão os projetos coletivos realizados pela Escola referentes ao meio ambiente, o projeto Escola Aberta, o programa do PROERD e os encontros pedagógicos. Outras possibilidades para o pleno desenvolvimento de cidadania passam pela questão da elaboração coletiva do plano político-pedagógico, a organização de projetos multidisciplinares, encontros pedagógicos, efetivação da práxis pedagógica libertadora, o planejamento das atividades diárias, a realização das memórias e registros das aulas para posterior análise individual e conjunta e a auto avaliação permanente.



Estudar com a Escola sobre cidadania foi muito gratificante, pelo que pude compartilhar, pelo apoio que recebi tanto nas entrevistas como na pesquisa documental, pelo que aprendi. A comunidade escolar esteve sempre aberta a participar da pesquisa, ajudando-me sempre, pelo qual só posso ser grata. Perceber como a Escola trabalha as questões de cidadania, quais as possibilidades e impedimentos para o desenvolvimento foram questões presentes no decorrer dos trabalhos. A Escola Raimundo Corrêa apresenta experiências que afirmam uma educação cidadã, já efetivada em algumas práticas, ao mesmo tempo em que se evidenciam outras práticas que não são afirmativas. O desafio é que haja um engajamento de todos em estudos sobre educação, embasados pela prática dialógica, democrática e libertadora, para que possa ser realizada plenamente.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, J. A. Lindgren. Cidadania, direitos humanos e globalização. *Revista da Associação dos Magistrados Brasileiros*, São Paulo, n. 7, p. 92-109, jul./dez. 1999.
- ANDREOLA, Balduino A. O processo do conhecimento em Paulo Freire. *Educação e realidade*, Passo Fundo, v. 18, n. 1, p. 32-42, jan./jun. 1993.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- ARISTÓTELES. *Política*. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.
- ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BEDIN, Gilmar Antônio. O desenvolvimento da cidadania moderna e o neoliberalismo: algumas reflexões sobre a tentativa de ruptura de uma narrativa em expansão. In: DAL RI JUNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria de (Org). *Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas: nacionais, regionais e globais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. p. 435-462.
- BENINCÁ, Elli. *O senso comum pedagógico: Práxis e resistência*. Tese de doutorado. Porto Alegre, 2002, UFRGS.
- \_\_\_\_\_. Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica. In: BENINCÁ, Elli; CAIMI, Flávia Eloísa. (Org). *Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática*. 2 ed. Passo Fundo: UPF, 2004a. p. 29-64.
- \_\_\_\_\_. et al. A memória como elemento educativo. In: MÜHL, Eldon Henrique; ESQUINSANI, Valdoir. (Org). *O diálogo ressignificando o cotidiano escolar*. Passo Fundo: UPF, 2004b. p. 53-87.
- \_\_\_\_\_. et al. Grandes e pequenas exclusões: Exclusão camuflada – excluídos no interior. *Revista de Educação AEC*, Brasília, v. 34, n. 137, p. 7-21, out./dez. 2005.
- \_\_\_\_\_. et al. *A tese da dialogicidade e as reflexões acerca da escola no grupo de estudos “Paulo Freire”-PPGE/UPF/RS*. Trabalho apresentado no 7º. Fórum de Estudos: leituras de Paulo Freire, São Leopoldo, 2005. Disponível em <<http://www.forumpaulofreire.com.br>>. Acesso em 28 maio 2006.

BERTASO, João Martins. A cidadania moderna: a leitura de uma transformação. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria de (Org). *Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas: nacionais, regionais e globais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. p. 435-462.

BOBBIO, Norberto. *A era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONNA, Saete Cleusa (Org.) *O meio rural na construção da história de Ernestina*. Passo Fundo: Ediupf, 1996.

BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cidadania. *Revista Educação Cidadã - SEC*, Porto Alegre, n. 2, p. 63-74, 2002.

BRASIL. *Lei nº 5692/71*. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional de 1971. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/lindice.htm#leis>>. Acesso em: 12 dez. 2005.

\_\_\_\_\_. *Lei N. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l9394\\_96.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l9394_96.htm)>. Acesso em 20 maio 2006.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel G.; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* 3 ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1991.

CASTRO JÚNIOR, Osvaldo Agripino. A cidadania brasileira e o papel dos operadores do Direito na busca de sua consolidação. In: DAL RI JÚNIOR, Arno ; OLIVEIRA, Odete Maria de (Org). *Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas: nacionais, regionais e globais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. p.247-275.

CIDADANIA Romana. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Cidadania\\_romana](http://pt.wikipedia.org/wiki/Cidadania_romana)>. Acesso em 15 jun. 2006.

CORAGGIO, José Luís. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). *O banco mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 75-121.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

DAL RI JÚNIOR, Arno. Evolução histórica e fundamentos político-jurídicos da cidadania. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria de. (Org). *Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas: nacionais, regionais e globais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002a. p. 25-84.

\_\_\_\_\_. OLIVEIRA, Odete Maria de. (Org). *Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas: nacionais, regionais e globais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002b. p. 13-18

DECLARAÇÃO de Direitos – Bill of Rights. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/decbill.htm>>. Acesso em: 21 out. 2005.

DECLARAÇÃO de Direitos do Homem e do Cidadão. Disponível em: <[http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Doc\\_Histo/texto/Direitos\\_homem\\_cidad.html](http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Doc_Histo/texto/Direitos_homem_cidad.html)>. Acesso em: 26 out. 2005.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO RAIMUNDO CORRÊA. *Estatuto do Grêmio Estudantil*. Ernestina, [s.d.]. Documento da escola.

\_\_\_\_\_. *Projeto Político-Pedagógico de 2002*. Ernestina, 2002. Documento da escola.

\_\_\_\_\_. *Plano Integrado da Escola*. Ernestina, 2003. Documento da escola.

\_\_\_\_\_. Documentos arquivados na Secretaria da Escola. 2005.

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

FREIRE, Lutgardes Costa. Paulo Freire por seu filho. In: SOUZA, Ana Inês et al. (Org.). *Paulo Freire. Vida e obra*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_; GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação: diálogos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_; FAUNDEZ, Antônio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 22 ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. *A educação na cidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 41 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

\_\_\_\_\_. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 2005b.

GADOTTI, Moacir. As muitas lições de Freire. In: *Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação*. MCLAREN, Peter; LEONARD, Peter; GADOTTI, Moacir (Org.). Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 25-34.

\_\_\_\_\_. Escola cidadã, cidade educadora: projetos e práticas em processo. In: *Da escola cidadã à cidade educadora: a experiência de Porto Alegre*. CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luiza R.; TOLEDO, Leslie (Org.). Porto Alegre: Prefeitura Municipal de porto Alegre, Secretaria Municipal de Educação, 2002. p. 11-17.

GENTILI, Pablo A. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1998.

HEEMANN, Bel. Kátia. (Org). *Ernestina*. Porto Alegre: Corag, 1988. (Os novos municípios gaúchos).

LAROUSSE Cultural, Grande Enciclopédia. [S.l.]: Nova cultural Ltda. 1999. Vol. 13.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Cidades*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>>. Acesso em 21 mar. 2006.

IDADE Média. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Idade\\_m%C3%A9dia](http://pt.wikipedia.org/wiki/Idade_m%C3%A9dia)>. Acesso em 20 jan. 2006.

INSTITUTO DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANISIO TEIXEIRA (INEP/MEC). *Censo do ensino superior 2004*. Brasília, 2005. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo\\_tecnico-Censo\\_2004.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo_tecnico-Censo_2004.pdf)>. Acesso em 29 jun. 2006.

JAMIL, Francisco Paulo; MARQUES, Almeida. *Da conversação pública em termos digitais: horizontes e provocações sobre a validade de uma esfera pública virtual*. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/seminario/jamil.htm>>. Acesso em: 28 out. 2005.

MADJAROT, Rosana. *Entendendo "O Mundo de Sofia"*. Disponível em: <<http://www.mundodosfilosofos.com.br/rosana16.htm>>. Acesso em 15 jun. 2006.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "EMC (Educação Moral e Cívica)" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=364>>. Acesso em 30 maio 2006

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MION, Rejane Aurora; SAITO, Carlos Hiroo. *Investigação-Ação: mudando o trabalho de formar professores*. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001.

MORAES, José Geraldo Vinci de. *Caminho das civilizações – História integrada: Geral e Brasil*. São Paulo: Atual, 1998.

MOURA, Tânia Maria de Melo. *Alfabetização de adultos: Freire, Ferreiro, Vygotsky. Contribuições teórico-metodológicas à formulação de propostas pedagógicas*. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/alfabetizacao\\_de\\_adultos.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/alfabetizacao_de_adultos.asp)>. Acesso em 18 jun. 2005.

MÜHL, Eldon Henrique. Conscientização, práxis e utopia em Paulo Freire. In: *Educação e Universidade: Práxis e emancipação - uma homenagem a Elli Benincá*. MARCON, Telmo (Org). Passo Fundo: Ediupf, 1998.

NOVAES, Carlos Eduardo; LOBO, César. *Cidadania para principiantes: a história dos direitos do homem*. São Paulo: Ática, 2003.

OLIVEIRA, Odete Maria de. A era da globalização e a emergente cidadania mundial. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria de (Org). *Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas: nacionais, regionais e globais*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. p. 463-543.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <[http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/declaracao/declaracao\\_univ.html](http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/declaracao/declaracao_univ.html)>. Acesso em: 26 out. 2005.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. *Cidadania e identidade social: uma aproximação teórica para o entendimento das representações e práticas políticas*. Disponível em: <<http://www.seol.com.br/mneme/resumo.php?atual=012&edicao=3>>. Acesso em: 28 out. 2005.

PARLENDAS. Disponível em:

<<http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/parlenda.html>>. Acesso em: 18 maio 2006.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática na escola pública*. São Paulo: Ática, 1997.

PROJETO Escola Aberta. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacaoc/legislacaoc/id2128.htm>>. Acesso em: 12 dez. 2005.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto Estadual Nº 42.411, de 29 de agosto de 2003. *Aprova Estatuto Padrão para os Círculos de Pais e Mestres de escolas estaduais*. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacaoc/legislacaoc/id208.htm>>. Acesso em: 12 dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 10.576 de 14 de novembro de 1995. *Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências*. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacaoc/legislacaoc/id345.htm>>. Acesso em 12 dez. 2005.

RISCHBIETER, Luca. *Escola Nova*. Disponível em: <[http://www.educacional.com.br/pais/glossario\\_pedagogico/escola\\_nova.asp](http://www.educacional.com.br/pais/glossario_pedagogico/escola_nova.asp)>. Acesso em 14 mar. 2006

ROSSATO, Ricardo. Do Lugar das Humanidades na Universidade. In: *Memórias, diálogos e sonhos do educador: homenagem a Balduino Antonio Andreola*. HENZ, Celso Ilgo; GHIGGI, Gomercindo (Org.). Santa Maria: [s.n.], 2005. p.219-236.

SAVIANI, Dermeval. *Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. 34. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5).

\_\_\_\_\_. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea).

SEC/RS. *Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (Lei 5692/71) do RS: Doutrina e Interpretação*. 1972.

SILVA, Maurício da. *Alteridade e cidadania*. Disponível em: <<http://www.evirt.com.br/colunistas/mauricio08.htm>>. Acesso em 05 maio 2006.

SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Ernestina. *Histórico de Ernestina*. 2004. Mimeografado.

SOBOUL, Albert. *História da Revolução Francesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

SOUZA, Paulo N. Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. *Como entender e aplicar a Nova LDB* (Lei nº 9394/96). São Paulo: Pioneira, 2001.

VALLA, Victor Vicent; NAVARRO, Eduardo (org). *Educação, saúde e cidadania*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

VIEIRA, Liszt. *Cidadania e globalização*. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

WILRICH, Norberto. *História de Ernestina*. [S.n.t.] Manuscrito.

ZANETTI, Maria Aparecida. *Política educacional e LDB: algumas reflexões*. Disponível em: <<http://www.milenio.com.br/ifil/Biblioteca/zanetti.htm>>. Acesso em: 2 nov. 2005.