

Fundação Universidade Federal do Rio Grande

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Volume 17, julho a dezembro de 2006

ESPAÇO EDUCATIVO NÃO FORMAL: ENSINANDO E APRENDENDO EM UMA PERSPECTIVA SOCIOAMBIENTAL E DE CLASSE¹

Jussara Botelho Franco²
Susana Inês Molon³

RESUMO

Busco apresentar algumas reflexões que têm como origem a dissertação em educação ambiental que trata da educação de trabalhadores, adultos, no Projeto Integrar RS/Alimentação, promovido pela FTIA/RS – Federação dos Trabalhadores na Indústria da Alimentação do RS. O foco em discussão é perceber em que medida o sentido indireto da ação do Projeto Integrar, pela trama de relações e transações estabelecidas a partir da experiência vivida, foi ou não determinante na construção da cidadania dos sujeitos pesquisados. A perspectiva socioambiental anunciada projeta-se para além do ecossistema natural. É percebida como um espaço histórico de lutas em torno de outro projeto político, que se materializa nos conflitos e nas tensões das relações sociais ao optar por um dos pólos da luta de classe que busca reforçar o poder popular com a finalidade de romper à lógica do capital e construir outras alternativas sociais. A construção teórico-metodológica e os procedimentos utilizados para organizar, analisar e interpretar os dados foram sustentados na orientação de Freire, a partir do Tema Gerador defendido como categoria do materialismo histórico e utilizado como categoria de análise e, dos subtemas que dele emergiram entre eles Participação e Cidadania, aqui focado.

Palavras chave: educação ambiental não formal de adultos, participação, cidadania

ABSTRACT

I search to present some reflections that have as origin the paper in environmental education that deals with the education of workers adults, in the Integrar RS/Feeding Project, promoted by FTIA/RS – Federacy of Workers in the Feeding Industry of RS. The focus in discussion is to perceive the moment of action of the Project Integrar, in relations and transactions established from lived experience, it was or was not determinative for the construction of the citizenship of the searched citizens. The announced socio-environmental perspective is projected for beyond the natural ecosystem. It is perceived as a historical fights' place around another project

¹ Apresentado no 8º Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, UPF, agosto/2006.

² jussabotelho@yahoo.com.br Pedagoga, Mestre em Educação Ambiental, professora colaboradora do NUPEPSO – Núcleo de Pesquisa e Estudo em Psicologia Social e do NEEJA – Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos da Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

³ susanamolon@vetorial.net Orientadora, Doutora em Psicologia Social, professora do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental e coordenadora do NUPEPSO da Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

politician, who is materialized in the conflicts and the tensions of the social relations when opting to one of the polar of the cluster fight reinforcing the popular power with the purpose to breach to the capital logical and to construct other social alternative. The used construction theoretically-methodological and procedures to organize, to analyses and to interpret the data had been supported in the Freire orientation from Gerador Subject as category of the historical materialism used as category of analysis and of sub-subjects as Participation and Citizenship focused on this paper.

Keywords: non-formal environmental education of adults, participation, citizenship.

Construindo a travessia⁴

Este escrito sintetiza algumas reflexões sobre a investigação realizada junto a trabalhadores e trabalhadoras em situação de vulnerabilidade socioambiental⁵ que pouco freqüentaram a escola formal e dela de alguma forma foram evadidos/expulsos/ excluídos (FRANCO, 2002). Após muitos anos sem estudar esses sujeitos procuraram o Projeto Integrar RS/Alimentação, promovido pela FTIA/RS – Federação dos Trabalhadores da Indústria da Alimentação que na cidade do Rio Grande (RS) foi desenvolvido pelo Sindicato da Alimentação com a finalidade de receber a certificação do ensino fundamental.

Por envolver um grupo social específico – sujeitos colocados à margem das *benesses* apregoadas pelo neoliberalismo – que caracteriza uma microrrealidade social (Roese, 1998) a opção foi pelo estudo de caso, utilizando uma abordagem histórica e dialética⁶ com o objetivo de aliar ao conhecimento sistematizado novos saberes e outras formas de ser e estar no mundo e com o mundo. Para viabilizar o estudo realizei 13 entrevistas semi-estruturadas, com roteiro pré-estabelecido em forma de questões, que para Colognese e Melo (1998) é um processo de interação social, a fim de ao descortinar a experiência vivida através de suas reflexões, perceber seu reflexo na vida de cada um e do grupo como totalidade heterogênea. A interpretação dos dados foi feita com base na análise de conteúdo que Minayo entende como um conjunto de técnicas destinadas “à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (2002, p.74).

Após ouvir e transcrever as entrevistas voltei a ouvi-las novamente como forma intencional de perceber pela oralidade o significado da fala de cada um, o que “de um lado me

⁴ No sentido dado por Freire de momento de conversão que se dá “na caminhada mesma, na marcha: no susto, no medo, na dúvida, na coragem, no desprendimento” Porém ele alerta “ninguém faz sua travessia em termos totais, porque ela não acontece simplesmente por um ato de vontade” (FREIRE, 1986, P. 81).

⁵ Vulnerabilidade socioambiental é termo ainda pouco presente em educação ambiental, resultando em práticas que ignoram a dinâmica da sociedade que vivemos. “Por estado de vulnerabilidade socioambiental, entendemos a situação de grupos específicos que se encontram: (1) em maior grau de dependência direta dos recursos naturais para produzir, trabalhar e melhorar as condições objetivas de vida; (2) excluídos do acesso aos bens públicos socialmente produzidos; e (3) ausentes de participação legítima em processos decisórios no que se refere à definição de políticas públicas que interferem na qualidade do ambiente em que se vive.” (Loureiro, Azaziel & Franca, 2003, p. 17).

⁶ A dialética é um modo de pensar dialógico em que quaisquer pares podem estar em contradição e serem complementares. Permite entender a unidade na diversidade, a superação do contraditório pela síntese que estabelece outras contradições, num contínuo movimento. Na filosofia dialética definida por Marx, base de sustentação do pensamento freireano por nós utilizado, pensa-se o movimento de transformação como sendo não apenas de idéias, mas de pessoas e grupos sociais, em diferentes tipos de sociedade na nossa história. (Loureiro, 2004, p. 17)

proporcionou que ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno de seu pensamento, virando linguagem” (FREIRE, 2002, P. 132). Nesse processo de ouvir, transcrever e voltar a ouvir percebi a incidência de algumas palavras carregadas de significado, fundantes do tema pesquisado, com forte conteúdo emocional e existencial e diretamente ligadas a experiência vivida no Projeto, chamei-as então de palavras geradoras. Para Freire (1980) a “palavra geradora” é aquela que reúne o poder de conscientização que as palavras têm potencialmente ou representa o conjunto de relações socioculturais que a palavra gera no meio que a utiliza. No presente caso, refletem necessidades objetivas e subjetivas dos sujeitos, são impregnadas de suas vivências onde a experiência no mundo do trabalho é parte. Por serem “geradoras” são palavras-força, que convergem na espiral do conhecimento em direção a uma temática atual que é problema para os pesquisados, portanto parte do universo da pesquisa constituindo o que chamei “tema gerador”. Na perspectiva freireana os “temas geradores” buscam resgatar a teoria do conhecimento fundamentado na práxis, são temas da vida dos sujeitos da pesquisa que trazem um recorte de seu contexto sócio-histórico mais amplo e são partes dele, o que proporciona estabelecer a relação todo/parte sob a ótica desse grupo social que se constitui enquanto classe⁷ trabalhadora. Ao buscar o contexto em que as palavras geradoras estavam sendo usadas percebi que elas conduziam ao Projeto Integrar como tema gerador. Ao utilizar o “tema gerador” como instrumento para analisar a realidade que a pesquisa me levou e me permitiu organizar um discurso inteligível, essencial à compreensão do real como uma totalidade de relações sociais diversas, passei a entendê-lo como categoria do materialismo histórico. Por que tem historicidade tem valor na época atual, nesse sentido Freire (1987), os chama também de “temas epocais”, refletem o espírito da época, o que não o invalida como categoria, já que é preciso ter presente que mesmo as categorias mais abstratas são atravessadas por particularidades do momento histórico como condicionante. Seguindo a perspectiva de Freire, o “tema gerador” deve ser levado ao “círculo de cultura”, no caso ao grupo pesquisado, onde vai ser possível perceber que os pesquisados não são objetos, tornam-

⁷ Apenas para facilitar o entendimento da análise, quero dizer que quando utilizo o termo “classe” refiro-me às duas classes sociais em que a sociedade hoje se sustenta: a classe que representa o capital e aquela que representa o trabalho, e ainda, que o interesse da classe que representa o capital não é conciliar interesses historicamente antagônicos. Também que quando falo em classe não a imagino como uma coisa estratificada, cristalizada e sim que tento compreendê-la no seu contraditório movimento interno. Thompson (1987) salienta que a partir da distorção da visão que reduz a “coisa” à classe trabalhadora se pode “deduzir a consciência de classe que ela deveria ter (mas raramente tem), se estivesse adequadamente consciente de sua própria posição e interesses reais” (p.10). Para ele, o que define claramente uma classe é a ação dos sujeitos no seu tempo histórico e o que a classe quer objetivar nesse momento decorre da validade de suas experiências. Por isso a importância de analisar a validade dessa experiência e a ação dos sujeitos pesquisados a fim de perceber se tem consciência de pertencer à classe trabalhadora.

se sujeitos da pesquisa à medida que tendo a possibilidade de participar se “sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e de seus companheiros” (FREIRE, 1987, p. 120).

É no sentido de travessia, de caminho que se constrói na caminhada, com todas as dúvidas e medos que o não trilhado usualmente proporciona e impossibilita prever *a priori* seus efeitos/resultados que busquei trabalhar essa metodologia. Detalho minha pretensão, sem fechar a possibilidade de outros olhares, com outros sujeitos, com outras práticas, com outras concepções, tendo presente que essa se constitui apenas em uma entre tantas construções metodológica que procuram construir significado à fala dos pesquisados a partir de dados e percepções num momento histórico determinado, sem perder de vista o conteúdo classista das análises.

O próximo passo foi promover o “círculo de cultura”, na sede do Sindicato da Alimentação, por ser um local familiar a todos. Foi um encontro desprovido de aspectos formais, um reencontro festivo, prazeroso, e foi usado como mais uma técnica para obter informações que auxiliaram na decodificação dos sentidos e significados dessa experiência em suas vidas.

Cabe explicitar que a partir das entrevistas e do “círculo de cultura” tomou corpo uma idéia que sempre tive presente – a de que os pesquisados são também pesquisadores – de outros objetos e com outros sentidos e intensidade, talvez pesquisadores de suas necessidades mais abrangentes, mas nem por isso menos autores da pesquisa. E explico o porquê. O momento da entrevista fez aflorar, intersubjetivamente, pela rememoração do vivido nas suas trajetórias individuais, a possibilidade de na (re)flexão, ao fletir, vislumbrar a consciência de si mesmos, do lugar social que ocupam e suas possibilidades e limites no momento atual, enquanto singularidade. Porém, foi no círculo de cultura onde, no grupo e com o grupo, na intersubjetividade, ao se reconhecer e assumir como classe que perceberam e analisaram, sob a forma de totalidade esse processo vivencial e se permitiram procurar outros sentidos e significados, individuais e coletivos dentro dos referenciais que construíram que não são os mesmos da pesquisadora, mas igualmente tão importantes para explicar o vivido para si mesmo.

Outro material que utilizei na análise foi o "diário de campo" onde registrei observações após o trabalho de cada entrevista; o que percebi e não foi dito as simbologias usadas, os hábitos, o que foi dito fora da entrevista, a descrição do lugar e do caminho percorrido para lá chegar, incluindo a leitura da paisagem com uma visão socioambiental.

Quero dizer a inter-relação do sujeito com seu mundo vivido, a territorialidade e os impactos no meio.

Essa variedade de técnicas aliadas à prática social da pesquisadora e dos sujeitos pesquisados permitiu por sua extensão e intensidade perceber o movimento tênue, mas dialético da transformação da quantidade em qualidade, o que proporcionou o aspecto qualitativo da pesquisa. Quero dizer que da quantidade do material coletado aliado à intensidade da vivência prática dos sujeitos envolvidos - pesquisadora e pesquisados - foi possível extrair a sua qualidade.

Apoios na travessia

Escutando Freire (1983), é possível perceber a impossibilidade de refletir sobre educação sem pensar sobre o ser humano e encontrar em sua natureza o núcleo, o fundamento que dá sustentação ao processo educativo. Esse núcleo/fundamento é o inacabamento do ser humano, sua inconclusão, porque a educação deixaria de ter sentido se os homens e as mulheres fossem seres acabados. A raiz/fundamento da educação passa, portanto, pelas respostas obtidas com base na reflexão que homens e mulheres fazem sobre si mesmos, sobre o outro e sobre a sociedade num determinado momento e numa determinada realidade histórica ao fazer a sua história. E é “essa possibilidade de ser feito e refeito pela história, ao fazê-la, que dá à subjetividade um papel que as interpretações grosseiras de Marx não permitem que ela tenha” (FREIRE, 1986, P.80).

Foi a partir da reflexão que fizeram sobre si e sobre a realidade onde estão inseridos que os alija pelo pouco conhecimento sistematizado, inclusive, do mundo do trabalho que os levou a buscar a educação como direito, o que é assegurado a todos na Constituição Federal. Em se tratando de educação de adultos nos espaços formais, ela traz ainda a visão “compensatória”, que é a função de reposição da escolaridade não efetivada na idade “apropriada”. A proposta educativa do Projeto Integrar vai de encontro ao mito criado em torno da idade apropriada e da visão compensatória como doação aos excluídos inclusive do seu que/fazer diário e percebe-a como necessidade humana, como forma de se inserir no mundo vivido como integrantes da sua classe e com ele dialogar de forma crítica, o que assim pode ser explicado: “Para mim, se a classe trabalhadora não teoriza a sua prática é porque a burguesia a impede de fazê-lo. Não porque naturalmente seja incompetente para tal” (FREIRE, 1986, p.68).

O mito internalizado pela classe trabalhadora vai mais longe, leva os sujeitos a pensar que são os culpados pela situação em que vivem e, na tentativa de explicar para si mesmo seu

fracasso justificam tal fato pelo seu pouco empenho, pela falta de oportunidades ou ausência de sorte já que o imaginário social que o capitalismo constrói, na tentativa de apagar as diferenças diz que todos, bastando querer, podem chegar ao sucesso. As palavras de Freire dão ênfase ao mito internalizado, ao trazer concretamente situações que a mídia evidencia diariamente, com certeza algumas delas presentes na vida dos pesquisados, entre as quais:

O mito (...) de que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem então deixa-lo e procurar outro emprego. (...) O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários – mais ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: “doce de banana e goiaba” é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica. (...) O mito da igualdade de classe, quando o “sabe com quem está falando?” é ainda uma pergunta dos nossos dias (FREIRE, 1987, p.137).

O Projeto Integrar ao utilizar-se do enfoque da educação como direito vai ao encontro da Lei 9795/99 que dispõe sobre a educação ambiental entende-a como “um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, de caráter formal e não formal” (Art. 2º).

Por ser processualidade, movimento, construção do novo e (re)produção, a educação, apesar de seus condicionamentos sócio-históricos, culturais e econômicos, passou a representar uma das formas de intervenção na crise ambiental, tentando consolidar-se como um ramo específico do conhecimento, a “educação ambiental”. Para emancipar o sujeito de uma educação comportamentalista, bancária, adestradora, que o instrumentaliza a ações pontuais, repetitivas, e vazias de significado, porque estas não foram incorporadas ao pensar, mas ao agir humano, Loureiro (2004) propõe a educação ambiental emancipatória, libertadora⁸, que ao buscar a transformação social funda-se no diálogo, no exercício da cidadania, na superação das formas capitalistas de dominação, na compreensão da complexidade do mundo e na totalidade da vida. A forma de pensar a educação ambiental transformadora nasce do pensamento de Paulo Freire, da necessidade de superar a contradição opressor/oprimido, capital/trabalho e o antagonismo das classes sociais.

Pelo caminho que desenhei, é possível perceber que essa prática transformadora, libertadora é um movimento em constante realização em função do inacabamento do ser humano, por isso processo permanente, porque da mesma forma que nunca existe dominação total sempre há uma margem de liberdade nas circunstâncias, apesar dos condicionamentos nunca perdemos a possibilidade de vir-a-ser.

⁸ Isto não significa, porém, que o simples fato de desenvolver essa prática seja suficiente. Significa que tal prática ajuda na libertação na medida em que contribui para a compreensão da realidade em termos críticos. (FREIRE, 1982, p.88).

A tentativa do capital de impor-se historicamente e a necessidade dos grupos socialmente à margem de fazer a sua história ocasionaram uma interação dialética que encontrou terreno fértil e se constituiu na educação não formal, como fonte de mudança social e política. Assim, na perspectiva de Gohn (1999), a educação "foi chamada" a enfrentar os desafios gerados pela globalização da economia e o avanço tecnológico na era da informação/informatização. "Foi chamada" também para promover o acesso dos excluídos ao mercado de trabalho rumo a uma sociedade mais justa e igualitária.

Com referência aos programas de educação não formal destinados a habilitar trabalhadores desempregados, pelas políticas excludentes geradas pela globalização do capital que desestabilizaram as estruturas do mercado de trabalho, surgiram políticas governamentais que, de alguma forma, procuram recolocar esses sujeitos no setor produtivo. Enquanto o trabalhador e a trabalhadora se (re)qualificam no curso oferecido, recebem, como no caso do Projeto Integrar/RS Alimentação (vinculado às políticas sindicais da CUT Central Única dos Trabalhadores), todo o material didático-pedagógico, além de lanches e vale-transporte para sua locomoção, o que ameniza, mas não soluciona o problema. Esses cursos, dependendo da visão sob a qual se estruturam e da orientação sindical que comungam, fazem parte das políticas deste modelo econômico que prioriza o interesse do capital especulativo.

Compartilhando com esse entendimento, o Projeto Integrar RS/Alimentação se estruturou com o objetivo de articular conhecimentos direcionados a melhorar a qualidade socioambiental dos envolvidos e potencializar a educação para mudanças políticas e a transformação social.

Fragmentos da travessia

As reflexões sobre o processo trazem vivências singulares, expressam condições sócio-econômicas excludentes e refletem a situação desfavorável da classe trabalhadora, principalmente se levar em consideração que a alienação do trabalhador do processo educativo impede que ele subverta a lógica de produção em curso e possa apropriar-se do produto do seu trabalho, isto é, do conhecimento que possa adquirir para si.

Para os sujeitos da pesquisa voltar a estudar representou a concretização de um sonho, e enquanto projeto que pretende contribuir no desenho de um mundo diferente, mais justo, o sonho pela aquisição do conhecimento, do saber, constitui-se em uma necessidade fundamental à sua classe. Por isso mesmo esse saber não pode se tornar um saber "em si", mas em um saber "para si", em um saber de classe alinhado aos objetivos dos sonhos construídos coletivamente. Assim, a realização do sonho, mesmo daqueles que parecem

impossíveis, impõem-se como tarefa política a ser assumida por todos que querem diminuir a distância entre ele e sua materialização.

O Projeto Integrar trabalhou a construção do conhecimento no coletivo com um viés dialógico o que provoca o reconhecimento de si como sujeito ao reconhecer-se no outro, e propõe o olhar crítico das estruturas sociais, constituindo-se assim numa prática emancipatória. Proporciona, ainda, a construção do sentimento de pertencer, não só àquela comunidade, àquele grupo, mas à grande categoria de sujeitos explorados, que constituem a classe trabalhadora, conforme é detectado na fala “Se tinha uma classe reivindicando a gente tava junto e tinha as nossas também, que tivesse continuidade o Projeto, que tivesse o segundo grau”⁹. Para Freire essa participação é uma forma de conscientização, segundo ele “Para mim a conscientização não é propriamente o ponto de partida do engajamento. A conscientização é um produto do engajamento. Eu não me conscientizo para lutar. Lutando me conscientizo” (FREIRE, 1986, p. 114).

Outro aspecto metodológico que se mostrou eficiente, na ótica dos pesquisados, foi que “a gente chegava e se apresentava”, afirmando-se assim como individualidade, e “tinha que dar a nossa história de vida pra elas” para que nesse movimento pudessem apropriar-se de si mesmo, de sua leitura de mundo e ir além. A história de vida trabalha a identidade dos sujeitos e os problemas que dizem respeito ao modo como atuam socialmente, as transformações ocorridas no tempo e no espaço de cada um, possibilitando a partir da experiência individual perceber a forma como cada um, na sua singularidade, vem construindo sua cidadania, além de problematizar seu papel em torno de uma outra construção social.

Os depoimentos constataam que a metodologia baseada na participação em eventos potencializou a aprendizagem e a cidadania, já que “estar participando é uma forma de exercê a cidadania” porque “cidadania é a gente, todos nós, se sentir com poder de decidir”, ou ainda que “eu me sentia gente porque eu tava participando do Orçamento Participativo”. Outro enfoque é o do depoimento que diz: “eu sou presidente de uma organização de mulheres na Igreja, o nome é Pedaco Público, a gente trabalha muito com projetos e serviços” o que proporciona o entendimento do nível de participação dos sujeitos pesquisados, fato que revela a qualidade da sua cidadania, se é uma cidadania passiva ou engajada. A mesma entrevistada afirma “quem não está lá não participa muitas vezes das tomada de decisão que podem muitas vezes mudar uma grande coisa e a gente não tava lá” porque a participação na comunidade é a

⁹ Utilizo o sublinhado como recurso pedagógico para dar destaque a fala dos pesquisados.

melhor maneira de construir sua formação cidadã, além de dar competência política - processo complexo, contraditório e de longo prazo, um dos mais importantes processos sociais (DEMO, 2001).

Os sujeitos de um modo geral têm consciência das implicações da cidadania: “Eu acho que pra nós, cidadania é a partir do momento que tu participa ativo da sociedade nós estamos resgatando a nossa cidadania, nós trabalhar, nós participar, nós se integrar na comunidade, nos projetos” isto é, exercer a cidadania plena que requer a construção de conhecimentos para a intervenção na realidade a partir da organização e da participação, que são atos políticos.

E vão mais além, cidadania passa a ser também o reconhecimento e o acesso a um conjunto de condições básicas e necessárias para usufruir a vida com dignidade. É o que diz o pesquisado ao assim se referir: “Pra mim, Jussara, pra mim cidadania é o cara tê uma vida decente, ganhá pra mantê uma vida decente, poder pagar suas contas, dar um presente prum filho, poder né, fazer uma festa de aniversário. Vivê como gente, como todo cidadão brasileiro tem direito, né, porque isso não sai do papel” sendo que, nessa perspectiva, o direito ao trabalho para se manter é um componente da cidadania. O que é também percebido por outro pesquisado quando afirma: “Eu me considero um cidadão que cumpre com todos os seus deveres mas sinto que os meus direitos estão um pouco esquecidos, eu não tenho nem conseguido trabalhar, só estou dando e não recebendo”.

Os pesquisados nesse processo participativo e grupal adquiriram consciência crítica suficiente para perceber o porquê seus direitos de cidadão estarem sendo negados: “Os direitos do cidadão estão encurtando, estão tirando, e isto é parte de um projeto, por isso o Projeto Integrar faz falta pra nós, né” nesse sentido, apontando a importância de vencer a pobreza política e construir um processo de autonomia que permita qualificar o exercício da cidadania, além de apresentar uma ampla visão do que ocorre no plano mundial e do projeto maior que fala, ou seja, o neoliberal.

Para Freire:

Essa mudança de percepção, que se dá na problematização de uma realidade concreta, no entrechoque de suas contradições, implica um novo enfrentamento do homem com sua realidade. Implica admirá-la em sua totalidade: vê-la de dentro e, desse interior, separa-la em suas partes e voltar a admirá-la, ganhando assim uma visão mais crítica e profunda de sua situação na realidade. (1983, p. 60)

A participação para os sujeitos da pesquisa foi intensa no Projeto Integrar onde primeiro cada um se (re)conheceu ao reconhecer o outro, depois o grupo se organizou com a participação de todos, por fim é que pensou em delegar poder de representação a um membro no Orçamento Participativo Estadual. Isso pode ser visto como controle democrático, que é

essa possibilidade de produzir cidadania de baixo para cima, através do controle de seus representantes, o que demonstra a competência política do grupo (DEMO, 2001).

A motivação que os levou à participação não foi a conquista de interesses materiais, mas a conquistas maiores no campo da cidadania, como por exemplo, diminuir as desigualdades sociais e fortalecer a organização da classe trabalhadora. Fundamentalmente, a participação social e política dos sujeitos representou formas de luta da classe trabalhadora para a manutenção e ampliação de seus direitos, serviu também para construir e fortalecer a cidadania e a consciência de classe, além de prepará-los para o enfrentamento por transformações mais efetivas das estruturas vigentes.

Referências bibliográficas

COLOGNESE, Silvio Antonio & MÉLO, José Luiz Bica de. *A técnica de entrevista na pesquisa social*. In Cadernos de Sociologia, v. 9, Porto Alegre: PPGS/UFRGS, 1998.

DEMO, Pedro. *Participação e avaliação – projetos de intervenção e ação*. In Ambientalismo e participação na contemporaneidade. Coord. Marcos Sorrentino. – São Paulo: EDUC/FAPESP, 2001

FRANCO, Jussara Botelho. *A educação não formal do trabalhador e da trabalhadora na cidade do Rio Grande, na virada do século*. 2002. 33f. Monografia (Conclusão de Curso de Pedagogia – Habilitação Ensino Médio) – Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.

FRANCO, Jussara Botelho. *Educação não formal e educação ambiental: experiência na vida dos trabalhadores*. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 2005, 140p. e anexos.

FREIRE. Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Trad. Kátia de Mello e Silva - 3 ed., São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE. Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. - 8 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Trad. Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. - 6 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo, GADOTTI, Moacir, GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. - 2 ed., São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1986.

FREIRE. Paulo. *Pedagogia do oprimido*. - 17ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. - 26ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. - São Paulo: Cortez, 1999.

LOUREIRO, C. F. B.; AZAZIEL, M. & FRANCA, N. *Educação Ambiental e gestão participativa em unidades de conservação*. Rio de Janeiro: Ibase/Ibama, 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. *Trajetória e fundamentos da educação ambiental*. - São Paulo: Cortez, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. - 20 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ROESE, Mauro. *A metodologia do estudo de caso*. In Cadernos de Sociologia, v.9, Porto Alegre: PPGS/UFRGS, 1998.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade*. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.