

4.3 ESSÊNCIA III :

A COSTURA: A PLURALIDADE DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E SEUS PONTOS PRINCIPAIS

4.3.1 A Dinâmica da Educação Não-Formal

Para visualizar com mais nitidez a localização da educação não-formal no campo das Ciências da Educação, optamos em abrir esta essência situando, a partir de uma síntese esquemática, esta categoria pedagógica, desde uma perspectiva hierárquica do campo Educação.

A Ciência da Educação constitui a categoria de uma *área-mãe* que, no seu interior, situa a Pedagogia como uma área subsequente. Seguindo essa disposição está a Educação Não-Formal como a terceira ramificação no campo da Pedagogia Social, situada entre a Pedagogia Comunitária e a Educação Popular.

Assim, cabe clarificar alguns aspectos constituintes da Pedagogia Social já que a educação não-formal - tema central deste estudo - aparece como um segmento, uma sub-área da área pedagógica maior. Para Cabanas

(1994), a Pedagogia Social e as funções sociais da educação vêm sendo discutidas e teorizadas desde sempre.

Segundo ele, a partir de Platão e outros autores gregos, nos livros de educação para príncipes, nas propagadas utopias sociais e nos célebres escritos dos socialistas clássicos como Pestalozzi, já encontramos abordada a questão das necessidades sociais relacionadas à educação. Mas, apesar de sua presença nos registros da época, a Pedagogia Social, enquanto categoria pedagógica, ainda não existia.

Numa trajetória histórica do termo e de seus usos, Cabanas (1994) nos diz que somente em 1850 o termo Pedagogia Social foi empregado pelo alemão Diesterweg, mas na época também não ganhou consonância e, ao contrário, foi tida como uma expressão anedótica. Quase cinquenta anos depois, em 1898 com Paul Natorp, filósofo neokantiano, a Pedagogia Social é reconhecida enquanto categoria pedagógica em seu livro: "*Pedagogia Social: Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*".

Natorp (1898) continuou dedicando seus escritos ao tema e ficou conhecido universalmente como o fundador da Pedagogia Social, mas cabe esclarecer que, na verdade, ele implementou uma Pedagogia Sociológica, uma tendência, uma escola e não uma ciência setorial compreendida pela Pedagogia. Atualmente, admitimos que Natorp é o inventor da denominação Pedagogia Social, porém não enquanto ciência pedagógica.

Cabanas (1994) assegura que a inauguração teórica dessa área se deve à importante enciclopédia, agrupada em cinco tomos, dirigida por Nohl e Pallat (1932). No volume dois, especialmente, encontraremos

focalizado o trabalho social como uma atribuição da Pedagogia, porém, nesses escritos, tal prática não vem sob a denominação Pedagogia Social. Com essa designação encontraremos o uso do termo no início do volume cinco, onde o trabalho social pedagógico aparece como "*todo lo que es educación, pero fuera de la familia y de la escuela. La Pedagogía Social se refiere al concepto de la tarea educativa social y estatal, en tanto que se realiza fuera de la escuela.*"

Hoje em dia, Cabanas nos fala da Pedagogia Social como uma teoria da ação educativa dos problemas humano-sociais, uma educação para a cidadania. Sua intervenção está voltada aos problemas públicos que afetam a sociedade contemporânea: menores abandonados, delinquência juvenil, terceira idade desvalida, grupos marginalizados, educação permanente e animação cultural. Ele acrescenta: "*El atender a esas cuestiones constituye una especie de ingeniería de promoción social que, en cuanto se hace con criterio educativo, es un asunto pedagógico que, en su formulación teórica, da lugar a una disciplina especial llamada Pedagogia Social*" (1994 p.13).

Com a finalidade de revisar as tarefas da sociedade e da educação, a Pedagogia Social se estabelece enquanto uma instância pedagógica centrada na *crítica*, pois, segundo Mosquera (1998), poderíamos dizer que esse ramo da Pedagogia sofreu muitas influências da Teoria Crítica, através de autores como *Habermas* (1984), *Carr* (1988), *Kemis* (1993), *Mc Laren* (1991), *Giroux* (1983), *Adorno* (1986) e o célebre pedagogo brasileiro *Paulo Freire* (1996). Adotando um caráter pragmático no ramo das Ciências Sociais, centra sua proposta numa microgênese, criando meios para encaminhar e resolver conflitos vividos nos âmbitos comuns.

Com o objetivo central e intencional de formar a pessoa como ser social que compreende sua realidade, a Pedagogia ou Educação Social desenvolve habilidades aplicadas à vida, pretende intervir desde uma perspectiva pedagógica do trabalho social, centrado na dimensão solidária e compreensiva.

Nas palavras de Mosquera (1998), "*a Educação Social não se define, mas se compreende. Ela tem a função prioritária de intervir na realidade a fim de modificar situações sociais problemáticas através de estratégias educativas*". Assim, seu papel é o de ser protagonista da intervenção sócio-educativa, através da melhoria das relações entre as pessoas e suas instituições - sociais, comunitárias, laborais, culturais, etc.

A educação social ajuda a *armar* as pessoas nas suas comunidades, culturas e sociedades para serem capazes de, conscientemente, decidir o seu conhecimento, sua vida, seu trabalho, sua ação política e seu espaço social. Para tanto, conta com três ramificações que o auxiliam nessa tarefa: a Pedagogia Comunitária (centrada na Educação de Adultos e suas variações interventivas), a Educação Popular (tida como a instância que reúne as práticas educativas pertencentes ao terceiro setor) e a Educação Não-Formal ou Animação Sociocultural (constitui-se uma Pedagogia de fomento à participação e democracia cultural).

Neste estudo vamos dar mais atenção a essa terceira ramificação, já que entendemos as vivências e práticas dos agentes comunitários a partir de uma ótica da animação sociocultural, pois a atuação comunitária está direcionada aos três princípios básicos que fundamentam a Educação Não-Formal enquanto ramo da Pedagogia Social: (a) extensão cultural, (b)

promoção de mudança estrutural, social, econômica e política e (c) envolvimento de práticas recreativas e de expressão.

Segundo Feroso (1994), a educação ocidental, em seu início dentro do mundo grego, fundamentava-se na educação não-formal, pois não se realizava em ambiente escolar e não seguia um currículo pré-determinado, tratava do ócio e das necessidades que iam surgindo progressivamente na sociedade.

Porém, nas sociedades industrializadas, esse tipo de educação adquiriu maior fundamento, pois o crescente desenvolvimento econômico, marcante na década de 1960, fez com que a educação sistemática e formal fosse revisada. A *escola paralela* ou *escola sem paredes* apareceu como alternativa de complementaridade à escola tradicional vigente, configurada em currículos e metodologias insuficientes para a época.

Assim, no final da década de 1960 - momento em que a educação não-formal se introduziu com êxito no vocabulário pedagógico -, aconteceu a *International Conference on World Crisis on Education*, celebrada em Williamsburg (Virgínia, EE. UU.) e teve origem o documento publicado pela UNESCO, elaborado por Coombs (1968), agrupando reflexões e propostas acerca do tema.

Após o lançamento da primeira obra de Coombs (1968), aconteceram amplos debates, reflexões e discussões resultando no lançamento de projetos e programas que abarcavam a educação não-formal em suas propostas. A título de exemplo, poderíamos destacar o *Program of Studies in Non-Formal Education* do *Institute for International Studies in Education*, da Universidade de

Michigan e as investigações da *California Society for Non-Formal and Youth Education* da Universidade da Califórnia.

O tema ganhou popularidade nos meios educacionais e a própria UNESCO, instituto que deu suporte à primeira investigação realizada por Coombs, aceitou as definições apresentadas pelo autor do novo paradigma pedagógico proposto em suas obras: *Tesouro de la Educación* (1977) e *Terminología de la educación de Adultos* (1979), favorecendo a continuidade de outras pesquisas no âmbito.

Em 1979, a UNESCO dedicou um número monográfico intitulado: *Documentation et information pédagogiques*, tratando o tema da educação não-formal como possibilidade de ampliação do sistema escolar.

Progressivamente, o assunto foi ganhando novos adeptos e, conforme se expandia, outras instituições dedicavam sua atenção ao tema da educação não-formal. Assim, podemos citar outras publicações importantes sobre a questão: *International Review of Education* que dedicou ao tema seu segundo número de 1982, *Perspectivas de la UNESCO* com o primeiro número de 1983 e a *Enciclopédia Internacional de Educação* que aprofundou o assunto em vários artigos .

A educação não-formal vem se expandindo, consideravelmente, na América Latina durante as últimas décadas. Surge como um movimento inovador capaz de produzir uma ampliação das possibilidades educativas e propõe, enquanto práxis, uma proliferação de experiências que tendem a uma maior democratização educacional.

Cabe, no entanto, esclarecer, ao tratarmos de uma nova categoria pedagógica, muito desenvolvida nas últimas décadas, que não pretendemos caracterizar a educação não-formal como um tipo de *contraescolarismo* conforme propôs Ivan Illich (1977) com sua teoria de *desescolarização da sociedade*.

Nesta pesquisa, utilizaremos o termo educação não-formal em seu sentido mais amplo, aceitando algumas possibilidades *desescolarizantes*, porém, não-identificada, de maneira alguma, com a postura rígida adotada nas idéias illichistas.

Nosso objetivo central é o de clarificar a constituição da educação não-formal refletida na prática pedagógica comunitária (não-escolar), mas não pretendemos indicá-la como uma categoria *anti-escolar* ou como antagonismo à educação formal - escolar.

Por outro lado, a educação não-formal é de difícil definição, pois sua própria semântica apresenta a idéia de um tipo de educação oposto a toda formalização, não dando, assim, o sentido real de seu lugar no conjunto da educação enquanto sistema social.

Por isso, encontramos vários sinônimos para esse tipo de educação, tais como: *educação popular*, *educação não-escolar* ou *extra-escolar* e *educação paralela*, apresentadas na forma de um parassistema ou, até, como um sistema periescolar ou não-convencional de aprendizagem.

Todas essas denominações estão, no fundo, estabelecendo uma certa dependência conceitual da educação não-formal em relação à formal, mas é preciso reconhecer a primeira como manifestação de modalidades e atitudes educativas diferentes das implicadas na educação escolarizada.

A educação não-formalizada foi encontrando objetivos e elementos que lhe deram características próprias e uma nova qualidade, como ocorre, por exemplo, na educação de adultos - tão propagada por Freire - que desenvolve metodologias específicas, orientadas ao trabalho de conscientização das comunidades e à animação sociocultural.

No Canadá, por exemplo, a educação popular é um sinônimo de educação de adultos. No grande campo das ciências pedagógicas, pode ser considerada uma das ramificações da educação não-formal e, conforme Cabanas, "*la educación popular no se refiere a una distribución de conocimientos, sino a una iniciación en el arte de vivir la vida cotidiana*" (1994, p.504).

De outro lado, apresenta algumas fragilidades enquanto composição de um campo estruturado e não se propõe à formação total do sujeito. A educação popular busca a solução de carências escolares. O ponto de partida para a ação educativa está fixado no ser humano em situação, agente primeiro de sua formação, vinculada à promoção da coletividade.

Na fala a seguir encontramos a caracterização da educação popular na vivência do *Poliglota Cultural* que, ao dizer-se um educador social, caracteriza sua ação comunitária da seguinte forma:

"(...) este é um espaço complementar à escola, é um programa de apoio porque aqui ninguém precisa passar de ano, não tem nota e o objetivo das crianças de estarem aqui é para que se sintam inseridas, elas aprendem várias temáticas que vão ajudá-las na escola. Nós trabalhamos aqui com um todo: a criança, a escola, a família, a comunidade e já vamos descobrindo os futuros líderes que vão nos substituir amanhã. Queremos que surja deles essa vontade de continuar o trabalho, porque se vem uma pessoa de fora é muito difícil entender essa realidade, como é que eles vivem."

Com essa contribuição, o agente comunitário nos apresenta a educação popular em seu aspecto complementar à escola, ou seja; como um aspecto integrante do segmento formal; está a indicar um *plus* na formação daqueles que buscam - através da participação e vivências coletivas - aprimorar seus conhecimentos.

Demarca também alguns aspectos distintivos entre a educação formal e não-formal e aponta algumas diferenciações estruturais que ganham relevância numa prática pedagógica informal como: a não-fixação de conteúdos, horários e calendários e a isenção avaliativa dos participantes.

Salienta ainda que a preocupação central deste organismo autônomo *programa* é de uma educação inclusiva, democrática em que as pessoas se sintam inseridas e implicadas num processo de construção e envolvimento sociocultural. Nesse sentido, a educação popular entra como ação pedagógica complementar à capacitação social e cultural, iniciada pela escola - enquanto instituição formal. Como propõe Nassif:

"La educación no formal es la que generalmente se da fuera del marco de las instituciones educativas especializadas para

proveer aprendizaje a subgrupos particulares de la población (...) el marco de referencia de la educación no formal es, prácticamente, toda la actividad social (...) todas las demás formas de aprendizaje que se dan en la sociedad, fuera de instituciones educativas especializadas" (s.d., p.70).

Ao explicar o conceito, o autor introduz um elemento importante ao reconhecer os centros escolares como promotores de ações extra-escolares ou não-escolares. Porém salienta como um movimento da educação não-formal escapar às formas rígidas tradicionais, abandonando as *grades* curriculares, típicas das instituições escolares formais que, com suas linhas unilaterais, *aprisionam* disciplinas hierarquizadas e oferecem um *menu* de conteúdos a serem apreendidos pelos alunos - em ordem e quantidade.

A *Recicladora da Vida*, ao falar do galpão de reciclagem que coordena, nos dá exemplos dessa educação gestada pelo convívio comum. Ao nomear esse espaço como Centro de Educação Ambiental nos diz:

"As pessoas começaram a perceber as coisas bonitas que têm na vida deles, o dia maravilhoso, o sol que está nos iluminando, por esse trabalho, por essas pessoas escolhidas de dentro da vila para estarem no galpão de reciclagem, por esse lugar maravilhoso com todo esse verde. A gente faz reuniões das sete horas da manhã, todos os cento e cinquenta e oito e fazemos a reunião para dizer como é que foi a semana anterior, como foi o final de semana em casa, se ninguém se embebedou e ultrapassou o seu limite, se estava tudo bem e fazemos esse relato e planejamos em conjunto as atividades para a semana seguinte. Eu também dou o meu relato porque desenvolvo muitas atividades pela comunidade."

A educação não-formal apresenta novas dimensões na prática da educação permanente, pois cria uma nova variedade de formas educativas.

Não vem predicar a morte da escola, ao contrário, propõe mostrar a educação não como um monopólio institucional, mas em sua complexidade, através de múltiplas facetas dinamizadas por meios não-convencionais.

Nessa mesma perspectiva, Cabanas (1992) aponta a escola pública como uma organização não-capacitada em nível estrutural e epistemológico para responder às necessidades reais emergentes das camadas populares. Os índices progressivos de fracasso escolar mostram a escola como uma instituição não-promotora das capacidades dos alunos e, ao contrário, revelam-na como um instrumento eficaz de seleção e, conseqüentemente, de dominação e estratificação de classes.

Tais indicativos apontam para a necessidade de flexibilizar e reorganizar o ensino substituindo os currículos estanques, fixos e pré-determinados por um plano de intervenção educativa voltado às necessidades pessoais e comunitárias do entorno social. Dessa forma, a educação não se insere como protagonista no cenário de uma educação global.

A educação institucional, enquanto prática comumente desenvolvida na escola, não leva em conta os saberes da comunidade, pois centra o ensino em livros e conteúdos programáticos oferecidos, exclusivamente, aos alunos, rechaçando os recursos humanos nela disponíveis. Ao descartar esses colaboradores, deprecia o próprio potencial das pessoas (nesse caso alunos) atuantes e participantes ativos nessa determinada parcela da realidade material, social e cultural.

A educação não-formal propõe uma intervenção educativa *supra institucional*, que ultrapasse os limites hierárquicos da educação formal, envolvendo muitas pessoas e instituições, num processo ativo e dinâmico, determinado pelas necessidades advindas da **realidade vivida** por cada comunidade humana. Essa idéia de educação está vivificada na fala do *Pastor Social*:

"O tal do fermento na massa acontece na nossa idéia por educação que já não é nossa, é velha, antiga e acreditamos que com educação as pessoas adquirem um patamar superior de relação com o mundo, de interação com as outras pessoas e consigo mesmas (choro). E quando falo de educação não falo só do sistema formal, até porque o formal adquire vícios, não me dirijo à educação verbal, falada, mas da ação educativa, da educação em movimento, do exemplo. O fermento inicia na família e vai crescendo, à medida em que vamos avançando no tempo adquirimos novos conhecimentos e novas formas de encarar, hoje temos certeza de que nada se faz no centro comunitário sem ter uma mudança na educação e é importante que as pessoas se dêem conta, quando se fala em educação, de que não queremos uma educação limitada, nem ideológica, mas uma educação que permita às pessoas olhar as coisas e entendê-las, podendo transformar, transformar a sua vida a partir do conhecimento e do espírito crítico que adquirem. Educação é para nós um ponto de partida e por isso iniciamos aqui um trabalho que chamamos de formação e que poderíamos chamar de formação para o trabalho, mas que pretende também ser formação para a vida."

Trata-se de conceber a educação como um movimento, uma ação que se encontra inseparável do mundo vivido, inter-relacional, da participação, da colaboração e da responsabilidade coletivo-comunitária. Conforme a UNESCO (1980) "*La educación no formal (...) se dirige tanto a niños y adolescentes normalmente escolarizados como a la población no escolarizada de todas las edades involucrada en actividades de desarrollo social, económico y político de la colectividad...*".

Sob essa ótica, a educação não-formal, além de *vivencial* - centrada nas necessidades vividas - e *comunitária*, se caracteriza por ser:

- **crítica**, quando pretende investigar os fatores intervenientes nas situações reais da comunidade;
- **criadora**, pois estimula todos os membros da comunidade a usarem a criatividade no encaminhamento de soluções de problemas emergentes (necessidades);
- **realista**, concebe a realidade como esta se mostra, analisando seus problemas reais sem supor soluções utópicas;
- **integradora**, pretende interseccionar com a educação formal/institucional, meios capazes de alcançar uma educação global e permanente, em que a comunidade é protagonista ativa na prevenção e solução de problemas através da articulação de seus respectivos recursos;

Para isso é preciso, conforme Cabanas, " (...) *procurar que la educación esté más en consonancia con la vida de la comunidad; contribuir a que la escuela forme parte integrante de la infraestructura de servicios sociales y culturales*" (1992 p.116).

A educação não-formal se apresenta como um âmbito de intervenção pedagógica de enorme importância e vastas possibilidades, especialmente, quando visa à educação permanente como um de seus objetivos, pois:

- estrutura-se e funciona em contextos não-institucionalizados e autônomos;
- aceita como protagonista de sua ação qualquer indivíduo (independente de suas características de personalidade), priorizando e situando como ponto de partida da ação educativa suas necessidades e interesses;
- seus princípios pedagógicos estão apoiados na educação-ação não-diretiva e na formação como tarefa cooperativa por meio do próprio contexto sociocomunitário.

A educação não-formal constitui um elemento básico no contexto da educação atual. Constitui-se numa atividade organizada, sistemática e educativa, realizada fora da instituição formal, permitindo o aproveitamento de toda a bagagem cultural trazida por seus participantes.

Trata-se de um tipo de educação facilitadora a determinados grupos da população, principalmente aos grupos marginalizados, oferecendo-lhes acesso a aprendizagens úteis a suas vivências cotidianas. Conforme afirma Nidelcoff, é um tipo de educação capaz de superar a "*impotência da escola para tomar iguais àqueles que a realidade social e econômica tornou distintos*" (1978, p.13). Essa referência de Nidelcoff encontra consonância na fala do *Pastor Social*. Em suas palavras, o agente comunitário salienta muitas e marcantes diferenças que estão a dividir a realidade social.

"Existe uma diferença muito grande entre as pessoas com diferentes níveis de formação, uma diferença que não foi planejada, mas que aconteceu. Então, as pessoas que têm tempo e se dispõem, promovem no centro comunitário um lugar de realização. Nesse sentido nós podemos ser considerados importantes, na medida em que oportunizamos

*que outras pessoas possam, conosco, fazer esse trabalho (...)
Vejo como uma preocupação a questão da juventude porque
hoje ela está sendo massacrada pela propaganda e existem até
valores que se colocam no grupo e acabam deturpando. Quem
não usa NIKE não é boa gente, quem não usa uma
determinada marca não é bem aceito no seu grupo e as
pessoas acabam se moldando desde jovens, para serem aceitas,
admiradas, respeitadas não por si, mas pelo que usam. Isso dá
um número, custa um trilhão de dólares por ano que é gasto
em propaganda. E para quem é a propaganda? Para a classe
média, mas ela não chega só nessa classe, atinge os outros
80% que se tornam aspirantes de um ilícito para conseguir
vestir aquele tênis dos campeões, buscar aquela marca que a
artista usa ou que seu herói usa (choro) e aí é que acontecem
os acidentes que levam tantas famílias ao desespero e tantos
filhos para a prisão." (O Pastor Social)*

Para Heller "toda a sociedade possui um sistema normativo, que não pode ser confundido com uma função repressiva ou opressiva, mas que contribui para formar o indivíduo, ensinando-o a pensar e também a experimentar sentimentos elevados" (1982, p.31). Nessa ótica, a trajetória para a libertação insiste numa abertura paradigmática, numa leitura ampliada da realidade e dos fatos e fenômenos que nos cercam.

O resgate do humano e da alteridade de viver encontram lugar num espaço educativo que, segundo a fala do agente comunitário, é lugar de realização. Além de visualizar as esmagadoras diferenças sociais que demarcam nosso cotidiano, ele nos fala de um projeto de reestruturação social em que todos se sintam participantes, no qual o objetivo central é a captação de novos protagonistas através de uma pluralidade de movimentos.

4.3.2 A pluralidade dos movimentos: Instrumentos e Técnicas

Neste ponto da análise, não podemos deixar de mencionar a educação não-formal enquanto animação sociocultural e como um objetivo a ser desenvolvido dentro dos grupos humanos. Esse tipo de intervenção comunitária propõe uma dinamização cultural, segundo Laporta é "*la educación continua como reconstrucción de cultura*" (1975, p.261).

Para Cabanas a animação sociocultural pode ser considerada parte integrante da *Andragogia*, ou *formação do homem*, pois sua multiplicidade de técnicas e a variada gama de movimentos interventivos estão a constituí-la enquanto metodologia, plano de ação.

"Hemos caracterizado a la Animación Sociocultural como un conjunto de técnicas sociales que, basadas en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en diferentes ámbitos de desarrollo de la calidad de la vida, con el fin de promover la participación de la gente en su propio proceso de desarrollo cultural" (Cabanas, 1992 p.79).

Para Cabanas a animação sociocultural é semelhante às finalidades da Educação (enquanto teoria e prática), pois ambas visam:

- à liberdade do homem;
- à participação e à democracia cultural;
- à inovação e à transformação social;
- à identidade cultural;

- à criatividade coletiva;
- e ao desenvolvimento social autônomo.

Diante da presença desses pontos comuns, Cabanas salienta a necessidade de superação dos limites impostos nos modelos de educação formal em suas relações com a comunidade. Fala-nos das instituições educacionais transformadas em centros de animação sociocultural, num movimento bilateral capaz de integrar serviços educativos e comunitários para dinamização de interesses conjunturais.

Com esse propósito, a animação sociocultural se projeta como uma finalidade eminentemente educativa desde uma nova relação pedagógica. Segundo Salas (1982), essa nova relação pode ser orientada a partir de cinco concepções que ilustraremos com experiências vivas descritas pelos participantes:

- 1) **Extensão Cultural:** estimulando pessoas e grupos a aprimorarem seus conhecimentos, revertendo-os na melhoria do entorno sociocomunitário. Busca o reconhecimento e a valorização dos hábitos, costumes e valores adotados pela comunidade.

Temos a exposição clara desse item na contribuição a seguir, em que o *Poliglota Cultural* fala de um processo de cultura, apoiado numa dinâmica reflexiva que parte de temas variados e centrais ao contexto comunitário.

"Penso também em todo o processo de cultura e se vamos fazer teatro, vamos estudar, montar e ir até a escola mostrar para que saibam o que estamos fazendo. As escolas

*consideram esse trabalho importante e quando o trabalho se torna gratificante e a criança está sendo bem acolhida isso dá um resultado enorme na escola, os pais vem até aqui nas reuniões e agradecem e ficamos emocionados porque estamos fazendo um trabalho que está ajudando, porque querendo ou não a criança vai melhorar, tivemos crianças que chegaram aqui e não falavam e hoje estão falando demais porque eles dominam todos os assuntos, **trazemos tudo aqui para ser discutido: a política, a violência na vila, problema de lixo e de tudo isso eles recebem noções**, nós fazemos visitas, temos um galpão de reciclagem aqui na vila Pinto e estou agendando uma visita para mostrar que não é um lixão, mas um lugar de trabalho onde as pessoas reaproveitam o que é considerado lixo. **Ao dominarem esses assuntos e ao receberem essas noções as crianças expandem o conhecimento.**"*

- 2) **Promoção Social e Econômica:** mobilizando as pessoas para que passem de uma situação de marginalidade a uma ação mais participativa e atuante, otimizando recursos em prol de uma melhor qualidade de vida.

A seguir, encontramos um relato que corrobora essa segunda característica da animação sociocultural. Ao apresentar um dos processos da atividade comunitária, a *Recicladora da Vida* expõe a orientação e os resultados obtidos a partir da otimização de recursos e as influências positivas destes na melhoria da qualidade de vida e no processo de cidadania dos participantes da ação.

"Depois de todo produto prensado as empresas vêm aqui e compram, por exemplo, o isopor é vendido para indústrias calçadistas e essa renda, que é muita renda, é dividida igualmente entre o pessoal. A coordenação ganha três por cento a mais porque não tem horário fixo, tem de estar disponível sempre que necessário. Nesse mês de março, que foi mais devagar porque incluiu o carnaval e o pessoal estava na praia, deu R\$ 275,00 para cada um e é uma renda boa, já

esse mês pela média que fizemos vai dar em torno de R\$ 320,00 e isso faz com que eles se sintam privilegiados de uma certa forma, se sentem mais valorizados. Hoje, por exemplo, tem uma apresentação na OSPA¹ porque agora eles têm um convênio conosco que é o projeto Viva Vida, então, as meninas vão antes do concerto, pois tem um pessoal que quer conhecê-las e vão fazer uma reunião e elas não podem ir mal apresentadas."

- 3) **Atividades Recreativas e de Expressão:** priorizando a questão corporal, o entretenimento e a diversão influenciam diretamente nas questões de socialização e auto-educação. Os passeios, as atividades vivenciais e esportivas e, até mesmo, o *tempo livre* são excelentes vias para o exercício e a efetivação de um convívio coletivo e interpessoal.

No exemplo que segue vemos as atividades lúdicas funcionando como recursos didáticos a estimular a aprendizagem, a socialização e a convivência grupal. Por possuírem um caráter atrativo e dinâmico este tipo de atividade, geralmente, atinge objetivos plurais e favorece um clima muito favorável no processo de ensinar e aprender.

"Além de músicas e teatro eu faço uma prática com eles na rua onde eu passo a ser um espanhol e eles são os que fazem a tradução, isso eu fiz ontem com uma turma nova de crianças. Eu consegui abordar as pessoas na rua, me passando por espanhol e as pessoas não entendendo o que eu estava perguntando eles traduziam, quer dizer, é uma questão de assimilar. Se eu falo algo que eles não entendem eu explico para saberem traduzir. Eu abordei várias pessoas na rua e a atividade funcionou muito bem, eu usei o vocabulário que havia trabalhado e eles conseguiram. Havia alguns que o pessoal dizia: - Não, esses aí não estão nem se alfabetizando! e me chamou a atenção é que a criança não está se alfabetizando na escola e consegue falar espanhol normalmente, quer dizer, é tudo do estímulo, porque as crianças menores assimilam

¹ OSPA: Orquestra Sinfônica de Porto Alegre

melhor e até tem facilidade apesar de não ser a língua materna deles." (O Poliglota Cultural)

Ainda no próximo exemplo encontramos a presença do lúdico. As "brincadeiras e dinâmicas", segundo a descrição do *Acendedor de Vivências*, servem para explicar aos participantes da ação comunitária o funcionamento da AIDS no organismo e os sentimentos que giram em torno dos que convivem com essa enfermidade global.

"Nós trabalhamos muito com brincadeiras. Para explicar o funcionamento da AIDS no corpo usamos balões representando os anticorpos e o pessoal vai se desinibindo e perguntando mais. Tem uma dinâmica dos sentimentos que funciona assim: tu escreve primeiro sobre uma pessoa que ama, depois um bem material que gosta, num terceiro, um sentimento como amor, amizade e, no último, a parte do corpo que mais gosta. Colocamos uma música bem forte de fundo e pedimos para que se sintam como uma pessoa com AIDS e vamos dizendo: - Vocês têm que escolher algo para colocar fora. Geralmente, começam a colocar fora o bem material, depois o sentimento, a parte do corpo e por último a pessoa que ama, mas muitos não querem colocar. Depois que colocam, nós começamos a conversar, explicar e bate mesmo no coração, se emocionam muito."

- 4) Mudança Social Profunda:** resgatando a consciência individual como pré-requisito para a participação coletiva, salvaguarda o direito à individualidade na diversidade.

Nessa etapa da animação sócio-cultural encontramos o lugar reservado do individual no comum. A *Recicladora da Vida* descreve a importância de desenvolver um processo de resgate e valorização da imagem e da individualidade de todos os envolvidos no movimento plural que é a comunidade. As falas apresentadas são exemplos vivenciais e demarcam

uma ruptura que pretende desmontar padrões vigentes, pré-estabelecidos trocando-os por um espaço mais abrangente em que prevaleça a diversidade e o respeito.

"Esses dias nós fomos convidados para uma festinha e eu disse: - Olha, vocês vão indo porque eu vou me atrasar e se vocês me esperam vão chegar lá e não vai mais ter lugar. Eles foram para a festa e eu fui a última a chegar. Fui recebida pelo anfitrião - Puxa vida, que pena que veio só tu, porque não trouxe teu pessoal? Aí eu disse assim: - Olha, eu sinto orgulho de tu me dizer isso porque eu acabo de passar por todos eles aqui e já chegaram há muito tempo, agora, se tu esperava encontrar o meu pessoal fedendo a lixo e remendado, tu te deu mal porque eles estão tão bem apresentados que tu nem os reconheceu. Ele ficou ençabulado e eu disse que, na verdade, ele esperava meu pessoal remendado, de boca desdentada, feios e as mulheres foram maravilhosamente (lágrimas nos olhos). Nós temos um convênio com a UFRGS e eu encaminho as mulheres para arrumarem os dentes, vão na psicóloga. Eu vou em várias universidades fazer palestra e digo:- Olha eu preciso disso, daquilo e já saio enganchada em três, quatro psicólogas, um médico que quer ajudar e assim as ações acontecem."

- 5) **Promoção de uma Mudança Estrutural e Política:** priorizando a ação sobre a reflexão, busca através de uma nova postura, a transformação das estruturas vigentes que foram solidificadas e mantidas nas heranças culturais e representações sociais.

Nessa fase da animação sociocultural, os esforços do agente comunitário estão voltados para uma atividade de promoção da autonomia. Ao promover espaços de reflexão, este poliglota do mundo social vai capacitando os integrantes do seu entorno a fim de promover uma transformação, é um momento de quebrar com antigos e cristalizados valores

a fim de priorizar os aspectos realmente emergentes e prioritários na comunidade.

"Quando eu comecei a me movimentar o que mais mexia comigo era a necessidade de mostrar para as pessoas que elas também podiam fazer. Não é preciso esperar alguém com estudo, alguém que venha de fora para mostrar isso para gente. Temos que na nossa vida, cada um de nós, dentro da família, da comunidade e com a sociedade onde se vive poder difundir esses princípios (...) Começamos a trabalhar com a comunidade, fazendo com que as pessoas saibam dos seus direitos e, através disso, consigam se organizar para que seus direitos sejam garantidos (...) Ver que aquelas pessoas com quem se começou, que eram tímidas, sem perspectiva de vida, pessoas que não acreditavam que podiam mudar e de tanto insistir, de tanto fazer junto e caminhar com eles, chega ao ponto em que vão te mostrando que eles já podem se organizar e andar sozinhos."

Barrado esclarece que a animação sociocultural não deve ser confundida como uma educação mecanicista (de instrução), calcada na mera difusão cultural e, tampouco, como um conjunto de estratégias a ocupar espaços de ócio. Mas, ao contrário, a animação

"se abre a un proyecto de cultura y de sociedad como elemento transformador, que estimula en los ciudadanos la vida asociativa, comprometiéndolos en un proceso transformador de la realidad (...) es una pedagogía que fomenta la participación y la descentralización como llaves de la democracia cultural" (1982, p.14).

Dentro desse contexto, a educação pode ser definida como prática sociocultural em que o sistema educativo adota, em nível funcional, uma dimensão institucional com suportes técnicos, metodológicos e humanos

orientados à satisfação de necessidades sociais emergentes. Como refere o *Operário das Idéias*:

"No movimento popular trabalho no sentido das pessoas mudarem da mania de pedir para os políticos para uma posição política consciente mesmo, nós ainda acreditamos que ser político é ter posição e lutar por aquilo que queremos e isso é o que nos move nessa caminhada (...) Temos que mostrar os valores que são importantes porque as pessoas precisam saber o que fazer, como fazer, porque muitos estão alienados e se nós conseguíssemos mexer com essas pessoas seria bom. O que falta é saber usar um pouco mais aquilo que se pode ter na mão, como é o caso dos meios de comunicação que são usados bem ao contrário, para fazer as pessoas comprarem, se acomodarem, se alienarem enquanto unidos nós poderíamos usar esses meios para outros fins."

Assim, a comunidade vai produzindo uma crescente diversificação e complexidade no encaminhamento dos problemas encontrados, aperfeiçoando, num exercício dialógico, uma prática educativa em sintonia com a realidade vivida.

Para a UNESCO (1980), a animação sociocultural é o conjunto de práticas sociais orientadas à promoção de iniciativas comunitárias voltadas ao desenvolvimento e à dinâmica global constituinte da vida sociopolítica. Tal concepção é descrita no exemplo a seguir:

"O meu trabalho com a população é comovente, às vezes, para ver as pessoas mais humildes, mais "lascadas" - que é uma palavra feia - com uma situação econômica ruim, pouca formação, conseguindo dizer tudo aquilo que, muitas vezes, nós gostaríamos de dizer, conseguem mostrar para as pessoas que eles também entendem daquilo que estamos discutindo. Um exemplo claro é o Orçamento Participativo, as pessoas podendo dizer para o prefeito da nossa cidade o que está

faltando na sua comunidade, na sua vila. Isso mexe... É um pouco o resultado daquilo que fazemos. Eles vão se dando conta de que podem se responsabilizar e esses movimentos mexem profundamente comigo." (O Operário das Idéias)

Como no exemplo acima, Cabanas nos diz que o agente comunitário, ou animador sociocultural, é capaz de reconhecer os valores plurais e gerar processos de participação cultural, em suas palavras é "*un catalizador que ayuda a desencadenar un proceso de dinamización cultural*" (1994, p.514).

Como um operador da cultura, o agente comunitário se faz presença atuante e intervém em seu meio a fim de promover uma tomada de consciência dos problemas e necessidades emergentes. Para atuar e intervir, conta com a participação coletiva e busca a autonomia dos grupos.

O agente comunitário orienta sua prática através de instrumentos e técnicas, criados a partir de uma incorporação contextual, dirigidos para a autonomia. Para melhor ilustrar essa idéia - da prática comunitária voltada à autonomia - vamos dar voz aos agentes comunitários e, num recorte de falas, enriquecer esse dado que consideramos tão importante:

"É um trabalho voluntário e todos os materiais são confeccionados pelos agentes envolvidos no projeto junto com a comunidade. Quando precisamos de algo que não sabemos fazer ou não encontramos pedimos ajuda aos professores. Tem uma professora que adora ajudar a gente e qualquer notícia que sai no jornal em relação à sexualidade, AIDS, drogas ela recorta e nos dá e isso nos ajuda muito, pois nós estudamos essas matérias que nos auxiliam na preparação das oficinas e dos materiais." (O Acendedor de Vivências)

Indicamos aqui a **unificação e otimização de recursos** como um sinal atenuante na prática comunitária. Como uma marcante característica da educação não-formal, encontramos o trabalho dos agentes comunitários realizado num caráter voluntário, distante da ênfase competitiva e apoiado nos recursos humanos e serviços disponíveis na própria comunidade.

Para Cabanas, *"un voluntario es quien ofrece gratuitamente parte del propio tiempo, capacidad y fuerzas para cooperar en una tarea individual y colectiva de promoción y ayuda. Con tal disposición solidaria se obliga uno a trabajar de un modo organizado y responsable participando en servicios concretos y en programas colectivos de una cierta duración"* (1994, p.518).

Para esse autor, o voluntário não se engrandece por seu serviço e, tampouco, o contabiliza como sacrifício, mas, ao contrário, se vê como parte integrante das necessidades e problemas vividos pela comunidade e, na maioria dos casos, recebe muito mais que dá.

Para Cabanas, o voluntariado, numa perspectiva progressista, se apóia numa fonte de humanismo e ação entusiasta e se configura enquanto participação democrática. Para a pessoa que dedica seu tempo em benefício de uma coletividade, o que prevalece é o bem-estar como um direito de todos, ou seja, sua atuação está voltada para que esses direitos sejam alcançados e garantidos. Nesse sentido, o *Pastor Social* nos apresenta a seguinte experiência:

"A nossa intenção era de assumir a Pastoral Social que estava desativada e conseguimos, formamos um grupo e começamos a pensar numa Pastoral Social que não fosse só a entrega de gêneros, não fosse só o socorro do remédio, da passagem, não

fosse só a roupa, mas que ofertasse também um espaço para as pessoas poderem conviver e receber algumas informações das quais eles não dispõem nos meios de comunicação. Queríamos resgatar algumas questões como o autovalor, a importância de participar, a importância de grupo e nós tínhamos esse espaço que estava desativado."

Já o *Operário das Idéias* destaca a importância da **organização**, o movimento em prol da defesa de objetivos próprios, ordenando atividades em função de um projeto coletivo de desenvolvimento humano, pessoal e comunitário. Em seu exemplo prático, salienta a importância de organizar-se e diz que esta nasce de uma perspectiva individual e independe da presença de terceiros. A organização potencializa a força coletiva e promove a responsabilidade.

"Começamos a visitar as famílias, a fazer contato direto com as pessoas, ir nas casas e convidá-las, mostrando que a nossa fé, a nossa organização é independente do padre, da irmã, que tem o seu valor, mas que também temos que valorizar o que queremos. Na questão da fé, independente do padre estar lá ou não nossa oração vale e na questão da organização, independente de ter o político, ter o prefeito, ter alguém, nós precisamos nos organizar."

A comunidade coordena recursos para atender melhor às demandas sociais particulares e a população é convocada para contribuir com sua disponibilidade pessoal - habilidades, vocação, tendências - numa atitude participativa que influencia diretamente na autogestão, para a melhoria das condições de vida. A seguir, temos dois exemplos em que a divulgação funcionou como um recurso utilizado para promoção do trabalho socio-comunitário e atração de novos participantes na ação comunitária.

"Com uma crescente divulgação o trabalho vai ficando conhecido e começam a aparecer pessoas carentes, que são o nosso objetivo principal, pessoas que estão na periferia do bairro, pessoas que, muitas vezes, estão desempregadas, pessoas que estão sem saúde ou que estão em situação de risco, como as gestantes solteiras, foi a partir daí que começamos a direcionar o trabalho." (O Pastor Social)

"Ao vestir a camiseta, encontramos outras pessoas ligadas a outros projetos e que também trabalham a questão da AIDS. Outro dia, encontrei um 'cara' de outra comunidade que conheci perto da casa da minha tia que distribui seringas para usuários de drogas injetáveis e ele vai nos piores lugares, onde estão os usuários e pudemos trocar idéias, pois os nossos trabalhos têm o ponto comum que é a prevenção (...). São vinte e sete jovens da comunidade que fizeram o curso e hoje nos reunimos todas as semanas para tocar o projeto Agentes Comunitários Adolescentes em Prevenção de DST/AIDS. Até esse desenho (aponta para a camiseta com o desenho de um mapa feito por jovens de mãos dadas) nós 'bolamos' e significa que unidos, de pouquinho em pouquinho a prevenção vai se espalhando por toda a comunidade. Esse é um programa específico da vila, mas sempre que necessário colaboramos com outros projetos que envolvem a AIDS em outras comunidades, se precisam de nós pode ter certeza de que um vai estar lá para passar isso adiante, explicar o que for preciso." (O Acendedor de Vivências)

Como vimos, a **informação** e suas ramificações como a **divulgação** é um dos instrumentos adotados na operação cultural. Tais práticas estão a constituir meios capazes de promover a tomada de consciência sobre a situação social, cultural e política dos envolvidos. Como refere o *Pastor Social* a seguir, ao conhecer o trabalho comunitário, as pessoas começaram a participar, encontraram-se naquele espaço.

"Nós temos um canal muito importante que é a Igreja, que nos oportunizou o contato com oito capelas que constituem as nossas capelas da periferia, que estão cravadas dentro das regiões marginais do bairro e todas nós conhecemos e através

delas nos transformamos em notícia e começamos a participar, agitar, ir nas reuniões dessas pequenas comunidades e em cada local desses encontramos, no mínimo, um grupo de três ou quatro pessoas também preocupadas com a situação de risco em que essas pessoas se encontram, especialmente, os jovens que não trabalham, que estão entrando no mundo da droga e que também começam os pequenos furtos..."

Na próxima contribuição a *Recicladora da Vida* nos fala da amplificação da consciência individual adquirida mediante o convívio e a aprendizagem grupal. Nessa etapa do desenvolvimento sociocomunitário, a prática estimulada pelo animador sociocultural ganha forma, passa a pertencer a cada um, é interiorizada a partir de uma dimensão individual e ganha ressonância, exterioriza-se através de práticas em prol de um plural, coletivo.

"As mulheres estão todas no serviço de educação ambiental e nos reunimos toda a segunda-feira para discutir o trabalho. Tem uma segunda-feira no mês que as lideranças das ruas, as mulheres do galpão de reciclagem que são responsáveis pela limpeza de suas ruas na comunidade, se reúnem para dizer como é que está o trabalho delas, qual é o enfrentamento que estão tendo nas ruas, como é que está sendo facilitado, quem facilita, quem não facilita, se estão precisando de apoio, se querem que a gente vá na casa de uma determinada pessoa, porque uma coisa é tu chegar sozinha na casa de uma pessoa que não quer respeitar nada dos limites, achar que o lixo tem que jogar para o pátio do vizinho, achar que tem de quebrar a vidraça do outro e outra coisa é tu chegar num bando de cinquenta mulheres, isso surte um efeito muito forte."

A **participação ativa** como agentes de transformação e a **multiplicação de recursos** encaminham a busca de soluções vitais que partem da captação das necessidades e da percepção crítica da realidade, levando os envolvidos a assumir uma atitude e se fazer responsáveis por ela frente ao entorno social, como vemos no exemplo que segue:

"O Centro de Educação Ambiental eu quero que seja um centro de referência, de exemplaridade para provar que a comunidade pode sim cuidar dos seus filhos, pode cuidar das pessoas daqui de dentro. Claro que o Centro de Educação Ambiental não consegue abranger todas as pessoas, mas um grande número de pessoas sim, pois com duzentas pessoas, tu multiplica por quatro que é a média de filhos que tem, tu já vai a oitocentos, se tu considerar que dessas oitocentas muitas vivem com o pai e a mãe em casa já são mais duzentas, são mil pessoas usufruindo desse espaço onde tu aprende a te organizar, a te educar, a adquirir as tuas coisas, aprende a ver a vida de uma outra maneira, aprende a ter expectativa de vida que antes não tinha, aprende a ter esperança, aprende a falar direito, são mil multiplicadores aqui dentro da vila. Com certeza em cinco anos essa vila não vai ser mais a mesma, ela já não é mais a mesma em três anos, imagina em mais cinco anos. Não vai ser mais a mesma." (A Recicladora da Vida)

A constituição de um número sempre crescente de pequenas associações e grupos é uma consequência do trabalho que nasce germinado pela perspectiva interacionista. A vida associativa é um meio de assumir responsabilidades e papéis voltados a interesses coletivos. As pessoas se associam e, a partir daí, redimensionam seu viver, através da consciência integrativa associam-se e modificam suas condições de vida e transformam seus entornos. Conforme Salas:

"El primer principio básico en el que descansa la animación sociocultural es la **fe en la persona**. Creer que cualquier individuo es capaz de reflexionar por sí mismo, capaz de decidir lo que le conviene. En las sociedades o grupos donde impera el principio de que unas personas (...) son capaces de pensar y de tomar decisiones correctas y otros no, la animación sóciocultural carece de sentido" (1982, p.42).

Na fala do *Pastor Social* encontramos a comodidade e o individualismo como fortes obstáculos a impedir um despertar comunitário.

Em contraponto, temos o exemplo vivo de pessoas que, sem experiência e sem recursos, se arriscaram a experimentar e fizeram do desconhecido a garantia de um espaço que devolveu sentido a suas vidas.

"Existem pessoas que ainda não conseguem estabelecer um vínculo com o trabalho e despertar para o comunitário, mas o mais impressionante são os idosos, pois nós começamos um trabalho e eles vieram meio a cabresto, porque eles eram tímidos, eram desconfiados e como tínhamos a entrega dos ranchos, da sacola mensal nós insistimos que eles tinham que participar e vieram alguns, mais para defender o rancho, e começaram a participar e isso aí já vai para três anos, quatro e eles foram desabrochando e vemos que eles se sentem felizes em participar do trabalho, se sentem importantes, reconhecidos e acima de tudo, não querem perder esse espaço. Nas férias sempre acontece um intervalo e eles esperam ansiosos que o trabalho recomece e o índice de frequência é elevado e cada vez que um falta, na vez seguinte, vem com explicações e justificativas porque eles não gostam de faltar. É um trabalho interessante e o retorno é espetacular e temos certeza de que o trabalho com os idosos não tem mais como parar, se consolidou."

A **mobilização** surge como um movimento que permite a ocupação de um lugar, de um estado não-destinado no qual o sujeito pode encontrar-se e expressar-se, descobrindo e compreendendo, gradativamente, os verdadeiros interesses e causas que o levam a participar e se envolver na coletividade. O sujeito mobilizado está em busca de sentidos e mais sentido.

Na dinâmica comunitária o animador sociocultural é alguém que está disposto a se envolver, a se comprometer, na sua consciência o coletivo lhe pertence. Como vemos no exemplo do *Operário das Idéias*, o agente comunitário é aquela pessoa disposta a trabalhar num plano de ação comum, para eles a prevalência do recurso material é relativa e o que realmente vale é o exemplo, a experiência vivencial, a ação.

"Hoje, recomendado pelas pessoas, eu sou coordenador da comunidade no movimento popular. Já fui coordenador do Conselho Popular da Lomba do Pinheiro, mas atualmente sou um mero participante e não tem nenhuma diferença entre ser coordenador ou participante, na verdade é apenas uma função que exerço no sentido de **animar as pessoas**. Minha função sempre foi de linha de frente e dependendo de como tu encaminha as pessoas podem se dar conta ou, cada vez mais, se isolarem. Existe um ponto chave para as lideranças e para as pessoas que trabalham com movimentos populares e comunidades, temos que questionar quais são os valores que não podemos abrir mão e dizer: - Ah, porque todo mundo é diferente lá e ninguém tem esse valor então vou deixar de fora! Não é por aí, eu posso acrescentar esse valor para eles, esse é um aspecto importante, é uma contribuição que nós podemos dar e, às vezes, nós falhamos ao não conseguirmos mostrar quais os valores que são importantes. Eu vou usar um santo que conheço um pouco e diz que **na nossa vida ao não vivermos aquilo que dizemos não conseguimos passar nossos valores**, muitas vezes tu diz que aquele valor é importante, mas se tu não vive as pessoas não aprendem. Já dizia Paulo VI: "As palavras convencem e os exemplos arrastam" e se a gente fala bonito, fala bem, fala legal, mas **não vive não dá em nada**. Ao mostrar nossos valores bons podemos fazer com que as pessoas entendam que aquele valor também pode ser bom para elas, mas daí tem que existir as palavras e os exemplos."

O despertar para o sentido comunitário, a incorporação da dimensão do nós e a responsabilidade social partem da trajetória da vontade particular ao compromisso coletivo. São tarefas de um movimento centrado na *consciência* como matéria-prima da ação em que a **prática participativa** pressupõe o envolvimento ativo das pessoas como agentes de transformação e protagonistas de uma história, buscando soluções vitais e criando novas relações, capazes de reconfigurar a ordem social.

Como menciona o *Operário das Idéias*, o trabalho social possui raízes, os nortes da ação são constituídos junto à comunidade. "*Começamos na organização de base, fazendo as pessoas se darem conta da importância deles, não dos outros serem importantes, mas deles serem importantes. Aí começa o trabalho e assim são as funções que exerci, mais como um animador das pessoas, para se darem conta daquilo que podem fazer.*"

Os seis indicativos apontados até aqui buscam elucidar a questão da autonomia como fundamento das principais técnicas e instrumentos utilizados pelos animadores comunitários em sua prática. As contribuições trazidas indicam uma atuação que se dá enquanto dinâmica de um processo educativo e cultural, conduz a uma prática participativa e a novos modos de relação humana e gestão sociocomunitária.

Nesse sentido, podemos entender educação e cultura como duas faces de uma única realidade, indissociável, em que se admite o caráter dinâmico e integrativo de suas características específicas no que diz respeito à formação do ser humano como ser coletivo e individual, pois ambas constituem um referencial comum na história social das comunidades humanas.

Como vimos, as práticas e vivências comunitárias não-formais estão a indicar o objetivo final de **conscientizar, organizar e mobilizar** o povo numa incorporação totalitária que recoloca a experiência na existência. Os participantes ativos do processo comunitário são agentes de mudança e estão conscientes de suas responsabilidades culturais e históricas.

A extensão do processo educativo à dimensão social e sua progressiva tradução, à conscientização de uma *sociedade pedagógica* assimila tarefas educativas à vida cotidiana, exige das instituições educativas uma abertura paradigmática voltada para um redimensionamento na utilização de serviços comunitários, fazendo de seus membros, alunos e cidadãos, *políglotas* do contexto educativo, cultural e social.

4.3.3 Desmanchando alguns "nós" : do começo e das dificuldades às conquistas

Numa perspectiva comunitária, Heller menciona que o *eu* não se identifica com o *nós* calculando as possíveis vantagens e desvantagens, pois a consciência do *nós* é interiorizada espontaneamente. Em suas palavras: "*El particular es capaz de llevar a cabo incluso los máximos sacrificios por el nosotros, por la comunidad. Puede orientar sus afectos hacia este nosotros, renunciar a su patrimonio, sacrificar su propia familia*" (1994, p.87). Na fala da uma das participantes vemos esses aspectos muito presentificados:

"Eu também já tive uma outra vida, me transformei. Minhas filhas freqüentaram a 24 de Outubro, mas eu nunca me separei das minhas raízes. Eu vim de Alegrete e dei a sorte de chegar aqui e arrumar um bom trabalho. Mas, eu não era feliz, eu era casada com um marido que era alcoólatra e quanto mais eu me salientava mais ele piorava. Eu trabalhava demais, porque achava que minhas filhas tinham que se formar no mínimo no segundo grau e eu tinha pressa de conseguir alguma coisa, pois tinha vontade de ir para onde estava minha família, pois apesar de eu estar morando no Centro eu invadi um pedaço de terra da vila Pinto e ajudei minha família a invadir. Quando eu vim de lá eu queria ser feliz, eu ganhava um salário muito alto, mas eu queria ser feliz e eu sentia que a minha felicidade estava junto das pessoas que precisavam de mim (choro). Eu sentia que meu ex-patrão, a cada ano que passava, ficava cada vez mais rico e eu me sentia muito injusta em relação à minha família, não era o fato dele ficar rico, mas que eu pudesse estar brigando com eles por ruas asfaltadas, iluminação pública, água que era um terror, era tudo com mangueira. Eu morava muito bem, num apartamento maravilhoso com todo o luxo e vinha final de semana, quando eu podia, e me sentia mal com toda aquela miserabilidade das pessoas, dos meus parentes e eu tinha obrigação de fazer alguma coisa, eu tinha que mudar aquela situação. Até hoje eu lidero as pessoas e encaminho porque, às vezes, fico pensando e vejo que muitas já não tem esperança em suas vidas." (A Recicladora da Vida)

Como vemos, o afeto e a motivação podem dirigir-se, completamente, em benefício do *nós*. Esta constituição do *eu-genérico* transcende interesses particulares e potencializa a integração humana numa superação das particularidades, através de uma consciência voltada para o "*nós*".

Numa compreensão fenomenológica, poderíamos dizer que a experiência individual, original está permeada por um constante inacabamento. A dialética do existir revela essa incompletude e pressupõe encontros, desencontros, acertos, fracassos, frustrações e recomeços, "*(...) é no âmago do próprio ato de conhecer que aparecem, por uma espécie de interativo funcional, lentidões e conflitos. É aí que mostraremos as causas de estagnação e até de regressão, detectaremos causas da inércia às quais daremos o nome de obstáculos*" (Bachelard, 1996, p.17).

Como vimos na fala acima referida, a *Recicladora da Vida* encontra o sentido de seu existir, redimensiona seu viver a partir da consciência permanente de uma busca do significado comunitário. As ressignificações vivenciais prenunciam mudanças estruturais de vida (familiar, comunitária e social).

Caracterizada como um entorno que reúne pessoas, a comunidade aceita a biodiversidade, contida nas múltiplas particularidades, como passaporte de ingresso e permanência. Para Heller, "*a unicidade e irrepitibilidade são, nesse ponto, fatos ontológicos fundamentais*" (1970, p.20).

Num plano comunitário, o único e irrepetível converte-se num complexo cada vez mais complexo, que se baseia na assimilação da realidade social dada e, ao mesmo tempo, passa pela instância particular - do *eu*, pelo momento único, como vemos no exemplo que segue:

"Eu era uma das pessoas vítima de violência, eu era muito controlada como liderança comunitária pelos traficantes, pelas gangues, eu tinha horário para entrar, para sair da vila e lembro que muitas vezes estávamos em reunião e chegava um menino e dizia: - Ó, o traficante tá dizendo que é prá ti descer de uma vez que daqui a pouquinho vai dar um tiroteio e tu não pode estar na rua. Ao mesmo tempo que aquilo me sinalizava um fator de respeito pelo trabalho, por outro me revoltava porque eu tinha de interromper a reunião e voltar para casa porque eles decidiram naquele momento tirotear, o que já não era uma coisa boa." (A Recicladora da Vida)

A vida humana, em sua própria constituição, admite a essência da complexidade. O espaço social, cenário das vivências e convivências humanas, é constituído por diferentes *habitus*. Para Bordieu "o *habitus* é ao mesmo tempo um sistema de esquemas de produção de práticas e um sistema de esquemas de *percepção* e *apreciação* das práticas. E, nos dois casos, suas operações exprimem a posição social em que foi construído" (1996, p.158).

A apreensão do fenômeno como teia de relações está intimamente ligada à postura do *eu* em relação ao existir, ao *mundo vivido* e *percebido*. Se a empatia é assumida como prática, acontece o envolvimento, o percebido implica e cobra uma postura, um *posicionar-se* no mundo. Ainda na fala da *Recicladora da Vida* esse *assumir* aparece explicitado e está a constituir a melhoria da qualidade de vida dos envolvidos na dinâmica sociocultural.

"A comunidade também resistiu, principalmente os homens, resistiram muito porque com o projeto veio a rua asfaltada,

pois nós fomos trabalhar no Orçamento Participativo e tinham muitas mulheres querendo a melhoria das ruas e quando tem mais gente querendo alcançar o mesmo objetivo a comunidade é beneficiada. Veio a rua e os homens ficaram piores conosco porque, vindo a rua, vieram duzentos e poucos pontos de luz e os homens acharam que nós estávamos favorecendo a polícia, diziam: - Rua, prá quê rua? Prá carro da polícia entrar. Porque antes eram só becos. - Luz, prá quê luz? Prá polícia nos enxergar! Na verdade não era isso, nós queríamos que o trabalho funcionasse vinte e quatro horas e atendesse o maior número de pessoas da comunidade, e as pessoas tinham que andar dignamente na rua, com iluminação, com calçamento e não tinha nada de implicância com traficante, mas tivemos muitas dificuldades. Eles tentaram de todas as formas terminar com tudo, mas tínhamos um grupo muito persistente e esclarecemos na vila: "Nós só queremos trabalhar, queremos um lugar digno para as pessoas" e fomos daqui até a 15ª fazer queixa dos traficantes para mostrar que nós não tínhamos medo, mas tínhamos muito medo. Enfrentamos, eles ficaram perplexos, porque isto não era o normal dentro da vila."

Para Bordieu (1996), o espaço social é o local onde se situam diferentes campos. Dentro desse espaço os grupos se consolidam quando os agentes sociais agregam a capacidade de reconhecimento e participação em projetos comuns. Nesse sentido, e como ilustra o *Poliglota Cultural*, o trabalho comunitário é visto como um processo de aperfeiçoamento das condições de vida de uma determinado contexto, quer dizer, não dirigido somente para solucionar uma situação patológica ou negativa, mas partindo do suposto de que toda realidade pode ser melhorada.

"Quando eu comecei, eu ficava olhando aquele espaço abandonado e como eu sempre gostei de trabalhar com crianças e adolescentes eu disse: - Ah, vou começar um trabalho e comecei um trabalho voluntário, isso há cinco anos atrás, então no início eu não tinha nada, abri as portas do espaço e não tinha apoio nenhum, agora já temos um

convênio com a FESC² que é responsável pela assistência social do município de Porto Alegre, então esse trabalho que desenvolvemos aqui é também de assistência social, ou seja, é baseado nesse princípio. E o trabalho começou assim, fiquei pensando: - Eu vou começar um trabalho já que eu moro aqui na vila, porque ninguém tinha coragem, já tinham acontecido outros trabalhos nesse espaço, na parte pedagógica mas não deram certo, então eu comecei a abrir as portas. O pessoal foi lá me visitar, muitos por curiosidade e muita gente veio do exterior para fazer um trabalho junto conosco. É bem interessante porque o trabalho foi se tornando conhecido."

Para Freire (1985), o primeiro nível para apreender a realidade é a tomada de consciência. A perspectiva freiriana assume a educação como uma ação cultural, em que o oprimido se organiza politicamente, norteados pela tomada de consciência crítica, aceita os desafios de uma educação problematizada. O *Pastor Social* comenta que no início do trabalho os rumos a seguir não estavam definidos, mas a ousadia e a motivação foram peças-chave numa mudança estrutural e pessoal.

"Começamos sem saber o quê e nem para quê, só com aquela vontade de ajudar e a nossa motivação inicial vem desde o tempo de estudante, de querer mudar. Num primeiro momento, nós começamos com a UFRGS³ e, inicialmente, foi feito um trabalho com grupos pelo pessoal da Psicologia, num trabalho chamado Extra Muros e durante um ano eles nos acompanharam. Depois foram surgindo novas pessoas que se aderiram a esse trabalho e ele foi ficando mais forte, nós ganhamos um gabinete odontológico e instalamos aqui o atendimento, começamos a trabalhar com os idosos, com as gestantes, implantamos a Pastoral da Criança e começaram os cursos com o SENAC⁴. Hoje oferecemos cursos de: computação, inglês, espanhol, cabeleireiro, manicure, pintura em tecidos, crochê, tricô, cestaria, corte e costura, cozinha e

² FESC: Fundação de Educação Social e Comunitária da Prefeitura de Porto Alegre

³ UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

⁴ SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

fomos formando grupos e esse trabalho começou em 1995 e está até hoje."

Mas a trajetória, a tomada de consciência em si ainda não assegura uma consciência crítica. Para Freire, o ser humano só chega a esse nível consciente quando consegue ultrapassar a esfera espontânea da apreensão da realidade para uma posição crítica.

A posição crítica não se caracteriza pelo simples confronto com a realidade, mas está intrincada numa práxis, situada no processo de ação-reflexão. Para tanto, não existe consciência crítica sem consciência histórica, o ser crítico está consciente de sua historicidade e se distancia da opressão pelo seu alto grau de reflexibilidade.

As conquistas alcançadas durante o desenrolar da ação comunitária pressupõem a adoção de novos posicionamentos. Romper com algumas impregnações que se encrostaram nas práticas e representações sociais não é uma tarefa fácil. O trabalho dos animadores está dirigido para a promoção da autonomia e preservação de espaços mais democráticos e participativos. No exemplo a seguir, a *Recicladora da Vida* nos apresenta um exemplo belíssimo acerca de algumas transformações conseguidas pelas mulheres junto à comunidade.

"Agora tem o bar da mulher aqui na vila, é o bar da mãe de uma menina que trabalha no galpão de reciclagem. É um bar que nós começamos a dizer para dona que ela tinha de pintar de roxo útero já que o roxo hematoma tinha ficado para trás, nós queríamos o roxo útero, roxo útero de mulher mesmo e ela pintou, tem lá um rosa, um tom sobre tom que ficou muito bonito; então as mulheres vão lá, se estão com sede, com calor, cansadas do trabalho, sentam lá no bar e tomam uma cerveja.

Quando que na vila íamos ver isso? Nunca! Mulher que sentava em bar era prostituta, aliás as mulheres não andavam na vila à noite, há cinco anos atrás a mulher que andava à noite sozinha ou era mulher de traficante, ou era traficante ou tinha as costas quentes ou então estava propensa a tudo na rua. Hoje não, hoje nós trabalhamos vinte e quatro horas e as mulheres transitam livremente."

Como no exemplo acima referido, a tomada de consciência exige uma nova postura. A crítica, como exercício reflexivo, frente à apreensão da realidade se materializa em ações que transformam e interferem diretamente numa cultura local dada. Paulo Freire afirma:

"Minha perspectiva é dialética e fenomenológica. Eu acredito que daqui temos que olhar para vencer este relacionamento oposto entre teoria e práxis: superando o que não deve ser feito num nível idealista. De um diagnóstico científico desse fenômeno, nós podemos determinar a necessidade para a educação como uma ação cultural. Ação cultural para libertação é um processo através do qual a consciência do opressor 'vivendo' na consciência do oprimido pode ser extraída" (1985, p.85).

Através da compreensão crítica, a realidade passa a ser um objeto conhecido, situado, incorporado no existir. Passa a exigir do ser humano uma posição epistemológica: de busca de conhecimento, de transformações, novas conquistas. Nas palavras de Torres, "(...) consciência crítica é um teste de ambiente, de realidade. Como estamos conscientizando, estamos revelando realidade, estamos penetrando na essência fenomenológica do objeto que estamos tentando analisar" (1996, p.125).

Nessa ótica, o conhecimento é um processo resultante da constante práxis dos seres humanos sobre a realidade e a educação implica esse ato de conhecer. Conforme Torres, *"a proposta global de Freire transcende a crítica de formas educativas atuais e desenvolve-se virtualmente transformando-se numa crítica da cultura e construção do conhecimento (...) numa epistemologia dialética para interpretar o desenvolvimento da consciência humana e seu relacionamento com a realidade"* (1996, p.126).

Partir da realidade é aceitar o novo como principal fonte de conhecimento. A *Artesã do Aprender*, em sintonia com a perspectiva freiriana apresentada acima, nos fala de uma nova proposta, da criação de uma metodologia construída a partir dos sinais emitidos pela realidade contextual. Ela diz: *"Começamos, dentro da ONG, a estudar e integrar o não-verbal na ação junto à comunidade, pois ela nos indicava, através dos movimentos do corpo nas reuniões, que tínhamos que entender, compreender isso aí. Hoje só trabalhamos a partir do não-verbal. Criamos uma metodologia, que já vinha desde 70 com Paulo Freire, uma metodologia de participar, de buscar o conteúdo primeiro, as palavras geradoras. Se começou a ver que a linguagem é muito enganosa então, a forma de se aproximar de algo mais vital, que a gente possa mais rápido decodificar, do que o verbal é partindo do não-verbal. Essa foi nossa contribuição a partir de Paulo Freire. Muitos dizem que Paulo Freire está morto, não está morto nada, ele só não foi entendido"*.

Para produzir conhecimento, é preciso estudar, entender, ampliar as formas de leitura. Por vezes, é preciso quebrar com os conhecimentos acumulados e cristalizados *a priori* em nosso intelecto; numa busca desenfreada para a compreensão do fenômeno.

A educação, vista de um panorama global, começa a romper fronteiras. Os muros institucionais, construídos com base em planos curriculares obsoletos, já não têm sentido. É preciso reencontrar o gérmen da educação, aquela semente que brota no compromisso com a hominização e que concebe a incorporação da realidade (instância carregada de sentidos) no sistema educacional.