

MÓDULO A-2010

Dicas para evitar problemas com a certificação.....	2
Resgatando as referências político-pedagógicas que fundamentam a proposta de ação educativa do Programa Integração AABB Comunidade..... <i>Graziela Santos Graciani</i>	3
O Direito à Educação como Enfrentamento da Exclusão Social e Garantia dos Direitos Humanos..... <i>Silvestre Rodrigues da Silva</i>	11
Família, escola e comunidade: diálogos possíveis..... <i>Andrea Soares Wuo</i>	19
Os desafios da formação da prática educativa dos Educadores Sociais do Programa Integração AABB Comunidade..... <i>Prof^a. Dr^a. Maria Stela Santos Graciani</i>	26
O papel da comunicação nas várias vertentes do Programa Integração AABB Comunidade..... <i>Edney Mota Almeida</i>	35
Sinal Aberto para a Arte e Seu Caminho para Promoção Humana..... <i>Carla Casado Silva</i>	40
A Importância da Ludicidade na Aprendizagem dos Direitos Humanos no Programa Integração AABB Comunidade..... <i>Juliana Santos Graciani</i>	49
A importância de parcerias no desenvolvimento da gestão do Programa Integração AABB Comunidade: avanços e desafios..... <i>Márcia Guerra</i>	55
Pensar historicamente: um objetivo político-pedagógico..... <i>Marcio Leopoldo Gomes Bandeira</i>	62
A reflexão e o diálogo nas práticas pedagógicas do Programa AABB Comunidade..... <i>Marcos Eduardo Ferreira Marinho</i>	70
Dicas e Ficha de Inscrição.....	71

Coordenadores(as) e Educadores(as)
do Programa Integração AABB Comunidade

As respostas do Módulo A-2010 deverão ser enviadas ao NTC-PUC-SP
até AGOSTO/2010

O certificado só será emitido comprovando-se a participação nos três módulos

Dicas para evitar problemas com a certificação:

1. **Destaque** e envie a lista de participantes que estiver no final de cada módulo, devidamente preenchida de **forma legível**, com **endereço completo** e assinada por cada participante (não pode ser assinada pelo coordenador ou outra pessoa).

Obs.: a **Coordenação** que participar das discussões, deverá também assinar a lista, senão não será considerada participante.

2. não serão aceitas devolutivas por fax.

3. cada módulo deverá estar acompanhado de sua respectiva lista de presença (**não pode** ser uma lista única que corresponda a todos os módulos).

4. as respostas do grupo devem ser encaminhadas para o NTC da PUC/SP, por correio ou e-mail – mesmo encaminhando por e-mail necessitamos **OBRIGATORIAMENTE** de cópia por correio, **acompanhada da respectiva lista de participação**;

5. os certificados serão enviados para a residência de cada participante, após a conclusão dos módulos e ressaltamos que só receberá o certificado o educador(a) que participar de **100%** das discussões.

A inclusão de nomes de pessoas na lista de participação para fins de certificação que não tenham participado efetivamente dos grupos de estudos, implicará na invalidação do trabalho de todo o grupo e nenhum participante do município em questão receberá o certificado.

Finalmente, cabe ressaltar a importância do **plantão telefônico**, disponível à participação de todos os educadores e coordenadores pedagógicos para:

1. esclarecimentos de dúvidas acerca do funcionamento do Programa como um todo e da Formação Continuada a Distância;

2. partilha de dificuldades surgidas na prática político-pedagógica diária;

Plantão telefônico: Segunda a Sexta-feira - das 9h às 18h

Fone: (0xx11) 3862-5891

Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP

R. Bartira, 387 – Perdizes – São Paulo - SP

CEP: 05009-000 - E.mail: ntc@puccsp.br

Resgatando as referências político-pedagógicas que fundamentam a proposta de ação educativa do Programa Integração AABB Comunidade

Graziela Santos Graciani¹

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

Paulo Freire

Nosso intuito neste texto é o de resgatar as referências político-pedagógicas que fundamentam e instrumentalizam a ação educativa do Programa Integração AABB Comunidade. Essa necessidade se apresenta a todos nós envolvidos com o Programa - coordenadores, educadores, gestores, assessores e demais parceiros, como gerentes do banco, presidentes de AABBs e representantes dos parceiros locais.

As demandas que surgem no cotidiano do Programa exigem da equipe pedagógica e administrativa respostas em tempo real. Por esta razão, necessitamos realizar um processo constante de resignificação² da nossa prática, refletindo a partir da Concepção de Educação e de mundo adotada neste projeto.

Para iniciarmos esta reflexão, é importante situarmos três aspectos fundamentais do Programa Integração AABB Comunidade:

"Assumimos como diretriz de atuação educativa a Pedagogia Libertadora e a Pedagogia dos Direitos;

"Temos como principal perspectiva a complementariedade educacional

"Articulamos nosso trabalho a partir da parceria com a família, a escola e a comunidade.

Paulo Freire, nosso grande mestre orientador, concebia a Pedagogia Libertadora como processo de intervenção educativa política, cujo principal objetivo era o de promover o exercício da cidadania. No Programa Integração AABB Comunidade, este também é o nosso objetivo - possibilitar que educa-

Paulo Freire, nosso grande mestre orientador, concebia a Pedagogia Libertadora como processo de intervenção educativa política, cujo principal objetivo era o de promover o exercício da cidadania.

referências político-pedagógicas

exercício da cidadania

¹Pedagoga, Educadora Social do NTC - Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP e Assessora Técnica do PRONASCI/Protejo no município de Campinas/SP.

²Na teoria da comunicação geral, um sinal somente possui significado em termos de filtros ou contexto no qual se manifesta. Através da resignificação, podemos aprender a pensar de outro modo sobre as coisas, ver novos pontos de vista ou levar outros fatores em consideração. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ressignifica%C3%A7%C3%A3o>)

dores e educandos, ao interagirem, possam ir se transformando mutuamente, se conscientizando de si e do mundo, trocando conhecimentos e ampliando suas compreensões da realidade.

Romão (1996), ao se remeter à obra *Pedagogia do Oprimido*, ressalta que é preciso substituir o modo de reflexão mágica ou alienada por uma forma de apreensão da realidade crítico-dialética, para que ocorra a conscientização acerca de como se produzem os mecanismos ideológicos na sociedade de classes. Embora o ato pedagógico implique relação, de certo modo, hierarquizada, Paulo Freire potencializa o ir e vir da prática pedagógica como a possibilidade, por meio da reflexão, de desvelar, no contexto sócio-histórico, as alternativas de práticas educativas compromissadas com a libertação do homem.

Assim, o processo educativo é muito mais do que o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas. É, pois, o desenrolar de uma ciranda em que educadores e educandos afloram seus afetos, pensamentos e criticidade e vão, progressivamente, refletindo, problematizando e transcendendo suas visões de mundo, de ser humano, da sociedade, dos direitos, entre outros. Nesse sentido, a tomada de consciência das relações de opressão presentes na sociedade conduz homens e mulheres, meninos e meninas, a uma participação ativa e, portanto, cidadã, nos seus contextos e cotidianos.

Herbert (2010) confirma:

"A cidadania em Freire é compreendida como apropriação da realidade para nela atuar, participando conscientemente em favor da emancipação." (p. 67).

A Educação, por consequência, jamais é neutra³. Tem, sim, cunho político, está imbuída de intenção pedagógica, imbricada de ações e projeções transformadoras da realidade social. Constrói conhecimento, com vistas a impactar e modificar as estruturas e relações sociais opressoras. Segundo o próprio Paulo Freire, o objetivo da Educação é: "ler o mundo para poder transformá-lo". Nesse sentido, ao pensar, planejar e executar nossas atividades pedagógicas dentro do Programa Integração AABB Comunidade, nossa posição política transformadora da realidade social está estritamente definida.

Nossa Concepção de Educação segue também os princípios e valores da Pedagogia dos Direitos, que referenda e é referendada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei no. 8069/90), reconhecendo este último como uma conquista dos movimentos da sociedade civil organizada que lutaram pela infância e juventude do nosso país durante décadas.

O ECA trouxe consigo um novo paradigma⁴ de infância e juventude, a "Doutrina da Prote-

³ Segundo o Dicionário Aurélio on-line, neutro é "que ou aquele que não toma partido entre as forças beligerantes, entre pessoas ou nações antagônicas", isto é, contrárias. No contexto apontado neste texto, a Educação jamais é neutra, pois está sempre a serviço de uma certa ideologia. Cabe a nós, educadores sociais comprometidos com a transformação da realidade social, analisarmos a conjuntura e apontarmos a serviço de que ou de quem estão nossas práticas educativas e nossa Concepção de Educação.

⁴ Paradigma (do grego *parádeigma*): literalmente modelo, é a representação de um padrão a ser seguido. É um pressuposto filosófico, matriz, ou seja, uma teoria, um conhecimento que origina o estudo de um campo científico; uma realização científica com métodos e valores que são concebidos como modelo; uma referência inicial como base de modelo para estudos e pesquisas. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paradigma>)

ção Integral", que passou a concebê-los como sujeitos de direitos, isto é, como pessoas possuidoras do "direito a ter direitos". Compreender a necessidade de assegurar a crianças e adolescentes, na sua vida cotidiana e também nos espaços educativos, o "direito de ter direitos", implica necessariamente um resgate histórico das violações impressas na história do Brasil e do mundo em relação à esses meninos e meninas.

Infelizmente, a história da humanidade registrou e ainda hoje testemunha atrocidades como espancamentos, trabalho infantil escravo, violência sexual, abuso moral, tortura, queimadura, além daquelas privações que dizem respeito à falta de moradia, educação, saúde, entre outras condições mínimas para uma existência sadia e digna. Logo, o "direito a ter direitos" foi uma conquista fundamental, principalmente, para aqueles cuja dignidade e cidadania fora roubada antes mesmo de se completar o seu desenvolvimento pleno.

Dom Luciano Mendes de Almeida - Coordenador da Pastoral do Menor/CNBB⁵, defendia que, ao romper com a "Doutrina da Situação Irregular", adotada pelo Código de Menores - lei que regia a infância e adolescência até o ano de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente pretende contribuir para a mudança de mentalidade na sociedade brasileira, habituada a se omitir diante das injustiças de que são vítimas crianças e adolescentes. O respeito à lei fará que a opressão e o abandono dêem lugar à justiça, à solidariedade e ao amor.

É nesse sentido que o Programa Integração AABB Comunidade exprime seu apoio e fundamentação na Pedagogia dos Direitos, pois pretende, a partir das experiências promovidas dentro ou fora dos clubes AABB, assegurar, promover e defender os 13 direitos fundamentais⁶ das crianças e adolescentes estabelecidos no Estatuto.

Deste modo, é nossa responsabilidade e nosso compromisso político-pedagógico, enquanto equipe que estrutura e orienta o Programa, oferecer possibilidades de garantia dos direitos pessoais e sociais por meio da criação de oportunidades promotoras do desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e dignidade das crianças e adolescentes do nosso Brasil.

Na prática, a Pedagogia dos Direitos se traduz em cada uma das

⁵ In memoriam.

⁶ Os 13 direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes são: direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização e proteção no trabalho, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Doutrina da
Proteção
Integral

justiça
solidariedade
amor

Pedagogia
dos
Direitos

ações desenvolvidas com as crianças e adolescentes do Programa. Está presente nas atividades propostas que promovem criatividade e afeto, nos exercícios vividos que desenvolvem habilidades motoras e cognitivas, nos vínculos construídos e aprofundados, nas trocas realizadas, isto é, estamos assegurando os 13 direitos fundamentais em todos os momentos vivenciados na relação com nossos(as) educandos(as).

Podemos dizer então que o Programa Integração AABB Comunidade articula Pedagogia Libertadora e Pedagogia de Direitos, pois efetiva concretamente o sentido e o significado de cidadania para todos os envolvidos no processo educativo, quando oferece práticas e exercícios críticos e criativos de pensar e repensar as relações, ou seja, quando assegura aos participantes o direito de interpretar e analisar a realidade de forma crítica, criativa, reflexiva e participativa, quando faz emergir no coletivo a percepção e a consciência das situações de ambiguidade da sociedade contemporânea, e quando essa percepção fomenta, nos indivíduos, a necessidade de participarem nos diversos espaços sociais que promovem transformações.

É muito importante salientar o caráter de complementariedade educacional a que o Programa se propõe a oferecer. Essa perspectiva se funda nas contribuições que as atividades e diferentes modalidades propostas desencadeiam nos educandos e educandas. Assim, nossa meta é contribuir para que os momentos vividos dentro do Programa possam impactar em mudanças de comportamentos e mentalidades nos outros espaços sociais em que estão nossos meninos e meninas.

Esse paradigma de complementariedade educacional propaga o caráter preventivo do Programa Integração AABB Comunidade, na medida em que compreendemos que as ações educativas desenvolvidas promovem a Proteção Integral das crianças e adolescentes do projeto. Ocorre que além de promover o direito à vida, à liberdade e à dignidade, assegurar o direito de brincar, ter lazer e acesso ao esporte, o respeito à cultura do educando, entre outros, os conhecimentos construídos e adquiridos processualmente a partir das práticas realizadas nas oficinas, contribuem para que educandos e educandas cresçam, amadureçam e emancipem questões pessoais relacionadas aos seus sonhos e metas, às suas famílias e comunidades e às explicações e diferentes leituras do mundo que os mesmos fazem.

Deste modo, as diversas áreas e a múltiplas atividades e linguagens que compõem o Programa - desenho, histórias em quadrinho, pintura, artesanato, poesia, teatro, dança, música, violão, teclado, coral, modalidades esportivas, saúde e higiene, entre outros - mais do que o desenvolvimento de habilidades e capacidades motoras, cognitivas e afetivas, possibilitam aos educandos exercícios que colaboram para as vivências em grupo, solução de situações de conflito, socialização de pensamentos e sentimentos, aprendizagem de novos valores e perspectivas, assunção de atitudes, comportamentos e responsabilização ética, referenciadas no horizonte dos valores e princípios que protegem e promovem a vida.

Vale lembrar que as atividades oferecidas em cada Programa estão diretamente relacionadas às condições de infraestrutura dos clubes AABB e dos recursos humanos concedidos pelos parceiros locais.

A complementariedade educacional, portanto, se revela pelo seu caráter de ampliação dos horizontes existenciais desses(as) educandos(as), já que vai além dos conteúdos escolares, específicos ou da execução de reforço escolar dentro do Programa. É, sim, um exercício de cidadania ativa, em que os maiores protagonistas são os próprios educandos, na medida em que vão se emancipando nas relações pessoais, sociais, políticas, culturais e comunitárias estabelecidas.

Deste modo, a compreensão de complementariedade educacional se amplia como uma oportunidade de significar a vida e suas relações a partir da interação com o mundo, da conscientização micro e macro do seu universo existencial, fomentando em todos os envolvidos com o Programa uma visão de mundo focada na humanização, nos direitos humanos, na solidariedade e na justiça social.

Para que essa jornada pedagógica seja efetivamente uma trilha de sucesso e possamos, de fato, impactar os meninos e meninas do Programa Integração AABB Comunidade, é necessário lançar mão da parceria com as famílias, escolas e comunidades das quais nossos(as) educandos(as) são oriundos(as). Esse é um desafio a mais para ser incorporado e superado no nosso cotidiano educativo diretamente afetados pela adesão e participação ou não dos segmentos citados.

Esse é um tripé estratégico do Programa, sem o qual não atingiremos os objetivos estabelecidos pelo mesmo. Precisamos fortalecer o contato entre o Programa e as famílias, escolas e comunidades, para impelir mudanças reais nos educandos e na sociedade como um todo. Familiares, membros das escolas e das comunidades precisam conhecer a proposta do Programa e, mais que isso, necessitamos assegurar a participação e contribuição dos mesmos dentro dos clubes AABB, nas reuniões pedagógicas, no Conselho Deliberativo Participativo, nos eventos realizados com eles e para eles e nas próprias oficinas pedagógicas.

É um trabalho de sedução das famílias, escolas e comunidades, para que estes apoiem as iniciativas do Programa, já que os maiores beneficiados com essa aliança são os próprios educandos. Apoiar a partir de uma compreensão aprofundada da proposta político-pedagógica do Programa, isto é, quando famílias, escolas e comunidades se empoderarem da magnitude deste projeto e dos impactos sociais que este pode vir a promover nas relações sociais.

O conceito de empoderamento em Paulo Freire (SCHIAVO e MOREIRA, 2005) compreende que o educador, a pessoa, o grupo ou a instituição empoderada é aquela que, ao ler a realidade de forma crítica, realiza mudanças e ações que a levam a evoluir e a se fortalecer. Implica conquista, avanço e superação daquele que se empodera - exige que sejamos sujeitos do

complementariedade educacional

jornada pedagógica

iniciativas do Programa

processo de nós mesmos. Ao fortalecermos nossa relação com as famílias, escolas e comunidades, permitindo e se empoderando do Programa junto com elas, estaremos formando uma grande equipe, a fim de realizar juntos os objetivos deste trabalho pedagógico, estabelecendo princípios e critérios coerentes com os pressupostos do Programa, além de metas comuns e palpáveis nesta parceria.

Precisamos, pois, sensibilizar esses pais, mães, avós, tios, irmãos e responsáveis, coordenadores pedagógicos, professores, inspetores, vigias e merendeiras, donos de padarias, lojas, mercados, vendas, mecânicas, representantes das associações de bairros ou dos movimentos de juventude, Conselheiros Tutelares, de Direitos, da Cultura ou do Esporte, secretarias municipais, dentre tantos outros segmentos que reconhecidamente podem ser nossos parceiros e protagonistas da ação educativa.

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico deixa de ser somente intervenção para e com os nossos educandos. Amplia suas possibilidades num movimento em cadeia, pois nossos parceiros estarão intervindo não só com nosso público participante, mas com crianças e adolescentes da municipalidade. Esse aspecto possibilita o exercício da cidadania ativa e participativa, junto com os segmentos que compõem nosso tripé estratégico, possibilitando a todos nós, gestores, educadores, educandos, parceiros, famílias, escolas e todos os demais envolvidos, atuarmos como protagonistas de uma nova história para a infância e juventude em nosso país.

Essa possibilidade avança e transcende as perspectivas político-pedagógicas do Programa Integração AABB Comunidade, pois evidencia o caráter da nossa trajetória de luta política enquanto educadores sociais, não por um programa de governo que atenda algumas crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social, e sim por uma política de Estado que possa de fato promover atenção integral a nossas crianças e adolescentes.

Encerramos nossa reflexão afirmando que o Programa Integração AABB Comunidade, presente em quase 400 municípios do Brasil, atendendo 52.000 crianças e adolescentes nas dependências das AABBs, vem contribuindo de forma diferenciada para a construção da cidadania desses(as) educandos(as), pois desde a sua consolidação vêm possibilitando a criação e a construção de conhecimentos de forma crítica, criativa, reflexiva e participativa, referendando o Estatuto da Criança e do Adolescente, complementando as atividades educacional articulando e promovendo a participação das famílias, escolas e comunidades envolvidas, colaborando com a civilidade e com a implantação de novas políticas públicas.

Bibliografia

HERBERT, Sérgio Pedro. Definição de Cidadania in Dicionário Paulo Freire. Danilo R. Streck, Euclides Redin e Jaime José Zitkoski (orgs.). 2ª. ed. Revisada e ampliada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

ROMÃO, José Eustáquio. Eterna demanda do reencontro. In: GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; UNESCO, 1996. p.246-248.

SÊDA, Ed e SÊDA, Edson. A criança, o índio, a cidadania. Estatuto da criança e do adolescente comentado para os cidadãos das comunidades urbanas, rurais e indígenas. Rio de Janeiro: Edição Adês. 2005.

SCHIAVO, Marcio R. e MOREIRA, Eliesio N. Glossário Social. Rio de Janeiro: Comunicarte, 2005.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Reflita coletivamente sobre como a Pedagogia Libertadora se entrelaça com a dimensão da Pedagogia de Direitos.

2 - Como você definiria complementariedade educacional?

3 - Quais são as práticas que se efetivam no seu município em que se evidenciam os três princípios fundamentais do Programa apontados no texto?



**O Direito à Educação como Enfrentamento da Exclusão Social e
Garantia dos Direitos Humanos**

*Silvestre Rodrigues da Silva*¹

"Sonhar não é apenas um ato político necessário,
mas também uma conotação da forma histórico-social
de estar sendo de mulheres e homens".

Paulo Freire

"Uma sociedade planetária está emergindo
e criando novas oportunidades para construir
um mundo mais humano e democrático".

Elisabeth M. Ferrero e Joe Holland

O texto que proponho apresentar para os com-
panheiros educadores (as) do Programa Integração AABB
Comunidade tem como principal objetivo fazer uma reflexão problematizadora
da importância do direito à educação como um instrumento primordial no
enfrentamento da exclusão social de crianças e adolescentes e das suas respec-
tivas famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Neste sen-
tido, é fundamental que todos os atores sociais que participam deste Programa
nos diversos municípios onde ele está implantado se comprometam de maneira
efetiva para participação ativa no Conselho Participativo Deliberativo - CPD,
para transformá-lo num pólo irradiador de ações integradas para a família, esco-
la e comunidade na garantia dos Direitos Humanos fundamentais das crianças e
dos adolescentes destes municípios.

Portanto, para desenvolver este artigo utilizei como referência teóri-
co-metodológica, diversos autores que se fundamenta numa concepção histó-
rico-crítica da educação como instrumento emancipador e libertador do ser
humano na sua totalidade. Recorremos ao pensamento crítico de atores que
contribuíram de maneira significativa para construção de um novo paradigma
educacional promovedor de outro projeto societário emancipador do ser hu-
mano da opressão interior na garantia dos Direitos Humanos como um proces-
so de luta de vários segmentos da sociedade civil organizada como um valor

Este texto tem como principal objetivo
realizar em conjunto aos educadores (as)
do Programa Integração AABB
Comunidade, uma reflexão crítica da
importância do direito à educação como
enfrentamento da exclusão social e
propalação dos Direitos Humanos como
um valor universal. Bem como, a
instrumentalização dos cidadãos para o
exercício da Democracia Participativa e
do protagonismo infanto juvenil.

Direito à Educação,

Exclusão Social,

Direitos Humanos.

Democracia
Participativa,

Cidadania Ativa.

¹Sociólogo, mestrando no Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo - Pesquisador e Educador Social no Núcleo de
Trabalhos Comunitários da PUC/SP.

universal que deve ser respeitados por todos como propôs Paulo Freire (2001a - 2001b), Ana M. Do Vale (1993), Elisabeth M. Ferrero e Joe Holland (2004), Maria L. Marcílio (2008), Stela Graciani (2009). Estes atores são considerados como protagonistas da inovação nas proposta de educação na construção de outra Ética humanitária diferente da ética do mercado e do consumo desenfreado da sociedade capitalista. Propondo uma nova pedagogia baseada na criticidade, na ludicidade, na brincadeira e principalmente na rigorosidade metódica da Educação Social Libertadora como eixo central do projeto político-pedagógico e da prática educativa dos educadores sociais.

Dessa forma, consideramos o Programa Integração AABB Comunidade, como protagonista na construção e disseminação do conhecimento nas comunidades onde ele está presente propiciando as crianças e adolescentes participantes do Programa, atividades de complementariedade educacional favorecedora da participação, da animosidade, da seriedade num espaço socioeducativo que possibilite um ambiente de convivência familiar e comunitária na garantia dos direitos das crianças e adolescentes. É importante que nós educadores trabalhemos com os educandos diversas linguagens do conhecimento e da arte-educação como filme, música, expressões da cultura popular, como a dança, a literatura, o teatro, e os jogos cooperativos focados numa visão interdisciplinar do conhecimento para fazer o enfrentamento da exclusão social de crianças e adolescentes que se encontra em situação de vulnerabilidade social nestas comunidades do Brasil.

Neste momento é preciso que nós educadores tenhamos um olhar crítico e observador sobre as mazelas que afetam as crianças e adolescentes da nossa sociedade, buscaremos ter um papel político garantidor do direito a educação e empoderar as crianças e adolescentes com instrumentos que estabeleça como sujeitos sociais de direito capaz de exercer os seus direitos de cidadãos como protagonistas contrapondo qualquer tipo de violação dos Direitos Humanos como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA no seu Artº 5º. todas as crianças e adolescentes têm direito a "proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação das políticas públicas que permitem o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso em condições dignas de existência". Este artigo mostra que as crianças e adolescentes tem que ser atendidas como sujeitos peculiares de direitos em desenvolvimento.

Mas é bom que tenhamos consciência que o modelo de sociedade estruturado no modelo capitalista de produção da vida social jamais permitirá a consolidação da democracia participativa, da cidadania ativa, e da garantia dos Direitos Humanos como um valor universalizado para todos.

Neste sentido, refletiremos juntamente com os educadores (as) do Programa Integração AABB Comunidade, para não perder o foco que as crianças e adolescentes são sujeitos sociais de direitos e que por diversos motivos gerados por esse modelo de sociedade tiveram os seus direitos violados. Por isso, é preciso propiciar uma pedagogia da indignação como propôs Paulo Freire capaz de potencializar essas crianças e adolescentes a ser protagonistas da suas próprias histórias. Precisamos saber que o poder público assuma seu papel na construção de sistemas educacionais democráticos, gratuitos, e de qualidade que propicie e inclusão de todos os segmentos da sociedade como direito fundamental da pessoa humana à educação.

O problema do sistema educacional brasileiro é não garantir o direito à educação gratuita e de qualidade para todos. Para resolver esse problema passa por falta de vontade política dos nossos governantes que durante séculos não tiveram interesse em melhorar o acesso e a qualidade do ensino das escolas públicas brasileira. Vivemos num momento de complexidade no sistema regular de ensino por falta de efetividade no processo de ensino-aprendizagem. Os jovens saem das escolas sem perspectivas de futuro e sem um projeto de vida com objetivo e meta clara do que quer ser como cidadãos saem confusos. É importante que nós educadores do Programa não reproduzamos modelos da escola tradicional-liberal transformando programa numa extensão da escola que se encontra falida em sua função social. O Programa tem como princípios pedagógicos a complementariedade educacional na garantia dos Direitos Humanos se utilizando de diversas linguagens para abordagem dos diversos temas. Para entender melhor a importância dos direitos humanos MARCÍLIO (2009: 21) afirma:

"os valores sociais inerentes à dignidade humana e os fundamentos da cidadania e da democracia participativa são essencialmente a verdade, a liberdade, a justiça e a fraternidade. A sua prática constitui a via segura e necessária para alcançar um aperfeiçoamento pessoal e uma convivência social mais humana, mais harmoniosa".

Dessa forma precisamos garantir os Direitos Humanos com um bem inerente a toda pessoa humana, ele existe e deve ser respeitados por todos os cidadãos porque pertencem a todos e não só a um grupo social, ainda existe no Brasil uma visão preconceituosa e equivocada dos grupos mais conservadores da sociedade que dizem que os Direitos Humanos que só protegem bandidos. Isso não é verdade. É preciso que nós educadores apresentemos aos educandos e família a importância dos Direitos Humanos como bem inalienáveis, universais, que não podem ser vendidos ou trocados, enfim, como um bem inerente a todos os seres humanos e todos os seres vivos da Terra. Dessa forma, para garantir e promover os Direitos Humanos como instrumento de enfrentamento das mazelas sociais só se realizará de fato com a ampliação de uma educação humanizadora e pela implantação das políticas públicas intersectorializadas direcionadas para atingir principalmente os segmentos sociais mais vulneráveis das comunidades.

É primordial que a educação em todas as suas instâncias assuma os Direitos Humanos nas atividades educacionais no sistema formal e não formal de ensino. Sabemos que a promoção dos Direitos Humanos é de todas as pessoas independente de cor, sexo, etnia, classe social, religião, dentre outros comportamentos sociais. Ele se efetivará através da implantação das políticas

Sistema educacional brasileiro

Direitos humanos

Políticas públicas

públicas voltadas para o público infantojuvenil como prioridade absoluta como reza o ECA no enfrentamento da exclusão social de crianças e adolescentes. De acordo com o ECA no seu artigo 15: "a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais gerados na Constituição e nas leis".

É importante que nós educadores reconheçamos que as problemáticas presentes na sociedade é consequência do projeto de modernidade fundamentado nas idéias de igualdade, liberdade e fraternidade, como objetivo do projeto iluminista frisava uma visão antropocêntrica que se estabeleceu gerando diversas consequências para a humanidade, as duas grande guerras são resultados desse modelo de sociedade batizado por esse projeto societário que se estabeleceu no individualismo, a ideia de ordem e progresso, de desenvolvimento, de burocratização do Estado Nação, de liberdade de mercado e comércio potencializador do consumo desenfreado, da livre iniciativa, da razão instrumental e substantiva, como proposta weberiana, e da relação contraditória entre indivíduo e sociedade. Para FREIRE (2001:35): "o futuro não é problemático. Pelo contrário, é inexorável".

A implantação do projeto de modernidade produziu maravilhas e consequências para a humanidade e para o mundo afetando drasticamente as formas de relacionamento entre os indivíduos e as instituições organizadoras das sociedades como também o meio ambiente gerando novas formas de sociabilidade potencializando o individualismo e a indiferença entre os grupos sociais aprofundando assim, as guerras com a proliferação de armas convencionais e de destruição em massa, as desigualdades sociais, o aumento da fome, da violência, da segregação e da exclusão social, novos meios de comunicações passaram a fazer parte da vida dos indivíduos gerando novas formas de sociabilidades baseado num modelo de comunicação cibernética. (A educação do futuro terá a cibernética como instrumento de ampliação para todos meios de comunicação, a Educação à Distância - EAD será disseminada pela internet, pela TV, pelos celulares, pelo rádio, pelos novos meios de comunicação ampliando dessa forma o direito à educação para uma grande maioria de pessoas da sociedade).

Nestas conjunturas socioeconômicas nasce o Programa Integração AABB Comunidade que vem a mais de 15 anos contribuindo com a garantia dos direitos da criança e do adolescente através da educação social libertadora, com a arte-educação, com a pedagogia dos direitos fundamentado no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Esta proposta educacional se fundamenta num outro projeto societário propiciador da cidadania ativa e do protagonismo infantojuvenil como dos Direitos Humanos. Para DA COSTA (2009: 197):

"um processo de reordenamento, que introduza as mais que necessárias mudanças de conteúdo, método e gestão na estrutura e no funcionamento do sistema de administração da justiça juvenil, abrangendo a atuação da segurança pública, do

ministério público, da defensoria pública e da magistratura da infância e da juventude culminando com a total reestruturação da área de ação social especializada encarregada da aplicação das medidas socioeducativas".

De acordo com o ECA, todas as crianças e os adolescentes têm direito a educação visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo, exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respeito dos educadores, e recorrer às instâncias superiores, direito a organização e participação em movimentos estudantis, e acesso a escola pública e de qualidade.

Nós educadores (as) do Programa Integração AABB Comunidade podemos trabalhar de maneira lúdica através da arte-educação com as crianças e adolescentes atividades que chamem a atenção para prevenção de atitudes preconceituosas contra crianças adolescentes que se encontram em situação de rua. Podemos trabalhar diversos tipos de textos, filmes, fotografias, ouvir e fazer músicas sobre todas as temáticas trabalhadas junto com as crianças e os adolescentes participantes do Programa. Construir junto aos educandos novos valores fundamentados no respeito à pessoa humana, no valor a vida na cultura da Paz. Dessa forma a superação desse modelo de sociedade passará pela construção de um novo projeto societário capaz de fazer o enfrentamento necessário contra o modelo desumanizador, opressor, violento que coloca em primeiro lugar o lucro em detrimento da pessoa humana. Neste propósito afirma FREIRE (2000):

"a formação da classe trabalhadora, na perspectiva progressivamente pós-moderna, democrática, em que me ponho, lhe reconhece o direito de saber como funciona sua sociedade, de conhecer seus direitos, seus deveres; de conhecer a história da classe operária; o papel dos movimentos populares na refeitura democrática da sociedade. A história de seu país. A geografia, a linguagem, em suas relações dialéticas com pensamento e mundo; linguagem, ideologia, classes sociais e educação".

Sabemos que há séculos a sociedade brasileira vem sendo violentada de maneira legitimada pelo Estado e direcionada aos segmentos sociais mais empobrecidos. Os setores mais fragilizados da sociedade brasileira são os primeiros a ser atingidos pelos fenômenos da violência e presente na nossa sociedade. GRACIANI afirma (2009: 223):

"a Pedagogia Social exige não só uma competência técnica especial do educador (as), mas também a solidariedade humana e o compromisso político com os educandos, na medida em que remete a sua prática social educativa ao resgate da cidadania plena, através de mecanis-

ECA

cultura
da
Paz

Pedagogia
Social

mos e meios mediatizadores do ato político pedagógico, numa práxis efetiva, contrapondo-se as condições reparadoras, compulsórias, compensatórias ou repressivas herdadas do passado".

Dessa maneira é importante frisar que os nossos educadores (as) têm um papel importante na construção de novas formas de sociabilidades que promovam a emancipação do ser humano na sua totalidade, para isso eles precisam estar fundamentados através de uma concepção de educação social libertadora. Como afirma DO VALE (1993: 20) ao dizer que:

"acreditamos que uma proposta de educação pública voltada para os interesses da maioria da população brasileira não poderá ser construída por iniciativa desse Estado, cujas medidas governamentais, contrárias aos interesses populares, denunciam o alto grau de comprometimento com a classe dominante do país".

Para finalizar, estas reflexões se materializam de maneira complexa e interminável do ponto de vista da ação-reflexão-ação não se pode resolver os problemas sociais como se fosse um passe de mágica, é um processo que se realiza historicamente através da construção de outro projeto societário que propicie a emancipação e a libertação do ser humano. Dessa forma, é primordial que os educadores e educadoras do Programa se empoderem da concepção de educação social libertadora.

A garantia do direito a educação é uma responsabilidade de toda a sociedade em garantir as crianças e adolescentes abandonados nas ruas das cidades cheirando cola de sapateiro, fumando crack, cometendo delitos, possibilitando um futuro mais humanizado e civilizador. Portanto a construção da democracia participativa é resultado desse processo socioeducativo que permite que o povo participe ativamente da construção de espaços favorecedor de debates sugestivos e propositivos para implantação das políticas públicas no exercício de uma sociedade pacificadora.

Bibliografia

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Que é Educação? São Paulo: 26ª Ed. Editora Brasiliense, 1991.

DO VALE, Ana Maria. Educação Popular na Escola Pública. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

FERRERO, Elisabeh M. & HOLLAND Joe. Carta da Terra: Reflexões pela ação. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: 8ª Ed. Paz e Terra, 2001.

GRACIANI, Maria Stela. A Pedagogia Social no trabalho com Crianças e Adolescentes em Situação de Rua. São Paulo: Expressão & Arte Editora, 2009

_____ Política e Educação. São Paulo: 5ª Ed. Cortez Editora, 2001.

Lei nº. 8.069 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 2005.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A Declaração Universal dos Direitos Humanos: sessenta anos. São Paulo: Edusp, 2008.

MARX, Karl. Conheça Marx. São Paulo. Proposta Editora - Rios, S/N.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Você conhece alguma pessoa no seu município que atua em movimentos ou entidades defensoras ou que atuam a promoção dos Direitos Humanos? Sim? Não? Justifique.

2 - Você já participou ou participa de entidade ou movimento que preocupa com a garantia e promoção dos Direitos Humanos? Sim? Não? Justifique.



Família, escola e comunidade: diálogos possíveis

Andrea Soares Wuol

Introdução

Para trabalhar com famílias é preciso saber, de que família estamos tratando.

Instituição comum na vida da maioria dos seres humanos, a família se constrói de modo mais ou menos particular, de acordo com a história, os costumes e as crenças de cada indivíduo. De certa forma, pode-se afirmar que a família - a nossa família - nos dá a lente que nos leva a ler o mundo desta ou daquela maneira; supostamente, ela nos orienta em nossos primeiros passos, primeiras palavras, primeiros olhares e descobertas, fazendo o primeiro elo entre o indivíduo e o mundo. Por meio da família, somos introduzidos ao mundo. É por isso que falar de família torna-se algo tão complexo, pois ao nos reconhecermos nela, abrimos a possibilidade de posicionamentos etnocêntricos², dificultando o diálogo necessário para o sucesso de ações socioeducativas voltadas para as famílias e suas parcerias. Na medida em que consideramos como correto um determinado modelo ideal de família, desconsideramos as infinitas possibilidades de construções familiares e a idéia de que o significado de família varia conforme a leitura e a experiência de cada um.

Embora instituída como o local onde se realizam as funções mais "naturais" ou biológicas do ser humano, como a reprodução, a amamentação, o nascimento, o crescimento e a morte, a família constitui-se em uma realidade cultural, social e histórica, em que cada ato biológico é ressignificado pelo indivíduo em sua cultura. Diante dessa perspectiva, o adulto, e não mais apenas a criança, é concebido como um ser em constante desenvolvimento, pois encontra-se em um contínuo processo de elaboração e reelaboração da realidade, o que o torna produtor de sua cultura (Sarti, 2003). Assumir que o

Assumir que o adulto é um ser inacabado, em constante porvir, traz condições favoráveis para o estabelecimento de relações entre pais e filhos, adultos e crianças, profissionais e famílias, com base na troca mútua de experiências e saberes, em que ambas as partes aprendem e se desenvolvem umas com as outras.

Família,
escola e
comunidade

Cultura

¹ Pesquisadora e educadora do NTC-PUCSP. É bacharel em Ciências Sociais (USP), mestre e doutora em Educação: Psicologia da Educação (PUC-SP).

² Rocha (2006, p.7) define etnocentrismo como "uma visão do mundo com a qual tomamos nosso próprio grupo como centro de tudo, e os demais grupos são pensados e sentidos pelos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade etc."

adulto é um ser inacabado, em constante porvir, traz condições favoráveis para o estabelecimento de relações entre pais e filhos, adultos e crianças, profissionais e famílias, com base na troca mútua de experiências e saberes, em que ambas as partes aprendem e se desenvolvem umas com as outras. O conhecimento deixa de ser transmitido para ser construído, por meio do diálogo entre as diversas "vozes" que fazem parte da realidade em questão. E cabe dizer que, nesse caso, não há aquele que sabe mais do que o outro, mas saberes diferentes que, juntos, contribuem para uma compreensão melhor de cada situação. Esse processo dialógico, entretanto, só é possível na medida em que o indivíduo apropria-se de seu papel de agente transformador de sua própria realidade. No caso das famílias, é necessário resgatar seu papel de educadores de seus filhos; papel este que fora, por tanto tempo, assumido por outras instituições sociais, sustentado pela crença na incapacidade dos pais, principalmente aqueles economicamente desfavorecidos, de criarem seus próprios filhos. Tal crença baseia-se na tendência em se olhar a família real, a "família vivida", a partir de uma noção de "família pensada", com base em moldes criados em uma determinada cultura para atender necessidades específicas. Um trabalho que permita o desenvolvimento das famílias como agentes transformadores de sua realidade, atores sociais, depende, portanto, da superação dessa dicotomia entre o pensado e o vivido.

Para que o educador tenha clareza dessa dicotomia, apresentamos, a seguir, um breve quadro histórico sobre a construção da noção de família na Europa e no Brasil.

Antecedentes históricos: olhares sobre a família

As transformações que o Estado e a Igreja sofreram, na Europa nos séculos XVII e XVIII, provocaram mudanças nas relações sociais da época. A família nuclear formada por pai, mãe e filhos é uma instituição que se configura com o advento das cidades (burgos) e o fim do regime feudal de produção. Até então, os grupos sociais organizavam-se de maneira mais ampla e aberta nos feudos, ou seja, não havia limites rígidos para se definir o que era família ou não e, da mesma maneira, a criança, vista como um ser em oposição ao mundo do adulto, ainda estava por surgir (Ariés, 1978). Esse novo modelo familiar, além de estabelecer os limites da instituição familiar, como o espaço físico representado pela casa ou lar e aqueles que nela habitam (pai, mãe e filhos), elegia também a figura paterna como eixo central de seu funcionamento social, político, econômico e ideológico.

O poder patriarcal reproduz a construção de um modelo político-ideológico reinante no séc. XVII que prevalece a noção hobbesiana de homem, isto é, "o homem é o lobo do homem" (leviã - na visão de Thomas Hobbes), e apenas a presença do poder absoluto do Estado poderia conter a natureza má e instintiva do ser humano. No seio familiar, representação em miniatura da vida em sociedade, o pai representava o papel absoluto do Estado, e a mãe, o instinto, a natureza selvagem que deveria ser contida e controlada pelo pátrio poder.

Entre fins do século XVIII e início do século XIX, a Europa experimenta novas transformações no âmbito político e econômico que culminam no fim da monarquia absolutista e advento da industrialização. Nas palavras de Roudinesco (2003, pp. 36-37), o pai da sociedade burguesa deixava de se assemelhar a um Deus soberano e assume novas roupagens, principalmente a do patrão que

objetiva conter, de forma autocrática, os abusos de um capitalismo desenfreado. Surgia a figura do "padre padrone" (pai patrão), que assimilava vida econômica e vida familiar e impunha limites às possíveis irrupções do poder feminino. O exercício da maternidade e a necessidade de permanência da mulher em casa foram maneiras encontradas para se garantir tais limites. Estabelece-se, assim, a ordem familiar econômico-burguesa, sustentada pelo tripé: autoridade do marido, subordinação da mulher e dependência dos filhos (Roudinesco, 2003, p.38)

O estabelecimento desse modelo patriarcal na América impôs-se à custa de outros modelos familiares já existentes e presentes em culturas diversas da europeia. Culturas indígenas e africanas, com seus modelos familiares próprios, foram submetidas a um modelo familiar considerado como único, correto e verdadeiro. Submissão esta sustentada por uma visão socioevolucionista em que defendia a superioridade racial e cultural do homem europeu, branco e cristão, em relação ao homem negro africano e o indígena, legitimando-se, assim, toda e qualquer política de dominação.

Essa imposição de um padrão familiar leva à crença de que apenas aquele modelo "pai, mãe e filhos" seria o correto e todas as outras combinações, consideradas como desvios de uma norma. Em outras palavras, a noção de "falência familiar" parte, muitas vezes, de uma idéia de família que se sustenta a partir de um modelo criado para legitimar a ordem social, política e econômica presente em determinado período da história de uma determinada cultura. Uma família que, vale dizer, existe apenas no âmbito do ideal e pouco diz sobre a família que vivemos no mundo concreto, vivido.

Essa "família pensada" que se impõe às tantas "famílias vividas" (Szymanski, 2007) que estão presentes no mundo social, serviu como eixo de explicação para tantos problemas sociais e econômicos ao longo da história, sobretudo a partir do século XIX. Nessa época, a preocupação das políticas no Brasil centrava-se na urbanização e higienização das cidades. A criança era o principal foco das ações voltadas à formação de um corpo social forte e saudável e, portanto, as famílias deveriam se encaixar nos padrões estabelecidos como corretos pela norma médica vigente. As famílias pobres tornaram-se alvo da normalização médica e, na medida em que não se encaixavam ou não se normalizavam, eram consideradas como "inaptas" para a criação de seus filhos, que passavam a ser tutelados pelo Estado.

O discurso médico-científico dessa época legitimou tais políticas, fazendo-se presente nas relações entre a criança, a família e o meio social mais amplo, principalmente a escola, concebida como elo intermediário entre a crian-

padre
padrone

política de
dominação

família pensada

famílias vividas

ça, a família e a sociedade. A escola, ancorada no saber médico e higienista, assumia o papel de prevenção ou correção dos desvios das crianças, inclusive daquelas provenientes de lares considerados "instáveis", "anormais", "inaptos" ou "desajustados" (cf. Wuo, 2009). Nessa perspectiva, a criança era vista como o reflexo das ações realizadas pela família, ou seja, pais que se encontravam fora de um padrão pré-estipulado de "normalidade" psíquica, social, moral ou econômica criariam, por consequência e certa "hereditariedade social, afetiva e psíquica", filhos "desajustados" e, possivelmente, "delinquentes". A delinquência, o crime e os problemas sociais em geral eram explicados, na ótica de um modelo que denominamos como "médico-afetivo-social", como resultados de problemas individuais que têm sua sede na família (Wuo, 2009). Embora esse modelo tenha origem na primeira metade do século XX, ele se faz presente até os dias atuais nos discursos sobre a família e a criança e em muitas das ações voltadas a elas.

Construído a partir de um olhar dicotômico sobre a realidade³, esse modelo médico compreende a criança e a família como opostas à sociedade, como se entre esses dois mundos - o público e o privado - houvesse um muro intransponível, impedindo o diálogo entre ambas as realidades. A sociedade, vista como realidade externa ao indivíduo, seria a mãe benévola que, a partir de um conjunto de "dispositivos disciplinares" que se manifestaria pelas intervenções de médicos, psiquiatras, assistentes sociais e outras instituições, regeria o modo de ser da família, normatizando-a. Sob esse olhar, as famílias, especialmente as famílias pobres, são consideradas incapazes de criar seus filhos e sua própria realidade sem um aparato social normatizador estabelecido por políticas públicas criadas para elas e não com elas.

É certo que o desenvolvimento das crianças depende de seus pais, pois são eles quem as introduzem no mundo (Arendt, 2001). A entrada da criança no universo simbólico da cultura dá-se por meio da socialização, tendo-se a família como seu agente primário. Ela é, então, a porta de entrada para o processo civilizador (Elias, 1994) da criança. Há, contudo, formas de manifestação desse olhar sobre a família, que determinam seus modos de tratamento. Diante disso, as ações socioeducativas podem assumir um cunho "normalizador", a partir de um olhar etnocêntrico em que a família é concebida de maneira idealizada e naturalizada; ou podem tornar-se "emancipadoras", que, mediante um olhar que leva em conta as diferentes perspectivas de família, contribuem para que esta reconheça sua capacidade de tornar-se agente de sua própria transformação, conscientizando-se de sua corresponsabilidade para com o mundo.

As famílias como coparticipantes do processo social: construindo parcerias

Entende-se aqui a família como uma rede que se manifesta nas relações entre a natureza, a cultura e os diversos discursos que emergem a partir de suas experiências. Ela é ao mesmo tempo particular e universal, construindo-se na dialética entre o pensado e o vivido (Latour, 2008; Szymanski, 2007).

³Por "olhar dicotômico" refiro-me aquele que encara a realidade a partir de relações opostas como aquelas entre o bem e o mal, o belo e o feio, o adulto e a criança, a natureza e a cultura, o indivíduo e a sociedade etc.

As ações socioeducativas voltadas para a família podem contribuir para a conscientização de seu papel como atores sociais, por meio da ressignificação de suas realidades. A construção de parcerias entre as famílias, as escolas, as ONGs, a comunidade e o poder público, com base em uma perspectiva dialógica, favorece o processo emancipatório das famílias, garantindo, entre outros fatores, a continuidade de trabalhos voltados à educação, ao desenvolvimento e ao bem-estar de crianças e adolescentes.

O sucesso de tais ações depende, como já ressaltado, do olhar do profissional sobre as famílias. Para tanto, ele (o profissional) deve olhar seus próprios modelos, questionar suas crenças, assumindo a postura do etnógrafo que busca "estranhar o que é familiar" para, posteriormente, "familiarizar-se com o que é estranho". Conhecer a família exige, além disso, abrir mão, em um primeiro momento, de teorias previamente estabelecidas que falam de um ser humano abstrato, para que se conheça aquele determinado indivíduo em sua realidade concreta, na dinâmica de suas relações com o mundo em que vive. Só assim é possível adquirir um conhecimento e compreensão da realidade simbólica de cada família, tornando possível a tomada de decisões em conjunto.

Szymanski (2007) ainda ressalta alguns pontos importantes nos trabalhos com famílias, com base em uma abordagem freiriana. São eles: a importância da relação dialógica entre a família e os profissionais envolvidos no trabalho, em que se deve valorizar a fala de cada família, buscando compreender seus discursos a partir da realidade em que se inserem; a avaliação contínua do trabalho em equipe, tanto por parte dos profissionais como, sobretudo, por parte das famílias; e a indiscutível necessidade de intervenção dos profissionais em caso de situações que ameacem a integridade ou a sobrevivência da criança. A autora (2007) ressalta que a atualização do profissional não deve se dar somente no âmbito dos conhecimentos técnico-científicos, mas também em relação à sua própria forma de agir com o grupo em questão.

Essa prática dialógica no trabalho com famílias presume que os diversos polos da relação - família, escola, comunidade, poder público, ONGs - são sujeitos e que, portanto, todos se transformam no decorrer do trabalho. Supera-se, com isso, a velha prática que estabelecia quem era o sujeito que definia as ações e quem era o objeto que as recebia passivamente. O trabalho com famílias pode ser, enfim, um espaço de exercício da alteridade, em que "eu" e o "outro", concebidos como sujeitos capazes de transformar a realidade social, constituem-se mutuamente em uma constante relação de complementaridade e interdependência.

atores
sociais

relação
dialógica

exercício da
alteridade

Bibliografia

ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ARIÉS, P. História Social da Criança e da Família. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ELIAS, N. O processo civilizador. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

LATOUR, B. Jamais fomos modernos. São Paulo: Editora 34, 2008.

ROCHA, E. O que é etnocentrismo. São Paulo: Brasiliense, 2006 (Col. primeiros assos)

ROUDINESCO, E. A Família em desordem. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2003.

SARTI, C.A. A Família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. A família como ordem simbólica. *Psicologia USP*, 15(3), pp. 11-28, 2004.

SZYMANSKI, H. Teorias e "teorias" de famílias. In: BRANT DE CARVALHO, M.C. A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC, 1995.

_____. A relação família/escola: desafios e perspectivas. Brasília: Liberlivro, 2007.

VITALE, M. A. F.; COSTA, A.R. Família: Redes, laços e políticas públicas. 4ed. São Paulo: Cortez, 2008.

WUO, A. S. A criança na Revista de Psicologia Normal e Patológica do Instituto de Psicologia da PUCSP (1955-1973): um estudo sobre "ajustamento/desajustamento". 2009. 271 p. Tese (Doutorado). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP, São Paulo.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Escreva um breve relato sobre a sua família.

2 - Compartilhe com os colegas e, a partir dessa experiência, responda: qual o significado que você atribui à noção de "família"?

3 - Faça uma breve descrição acerca das famílias das crianças que fazem parte do Programa Integração AABB Comunidade da sua região: Quem são? Como elas vivem? O que fazem nos finais de semana? Como se dá a relação com os filhos? E a relação da família com as escolas? Participação na comunidade etc.



**Os desafios da formação da prática educativa dos Educadores Sociais do
Programa Integração AABB Comunidade**

Prof^a. Dr^a. Maria Stela Santos Graciani

As palavras são testemunho vivo da nossa própria trajetória, registram feitos, conquistas, derrotas, saberes e interpretações da vida.

A educação tem características e necessidades próprias. Sem deixar de lado sua pluralidade, dialógica com diversas áreas do conhecimento, de maneira transversal, e sendo dever do Estado Democrático assegurar a todas as pessoas que vivem e trabalham neste território esse direito, com qualidade para todos: imprescindível. Muito importante se faz a referência do movimento pedagógico brasileiro, que eternamente luta para delinear e criar propostas avissareiras para melhorar o seu empenho protagônico em construção, reafirmando o compromisso com a educação como prática da liberdade, como Paulo Freire nos ensinou.

Tentaremos organizar este artigo com as contribuições que retratam elementos educacionais e políticos de construção de políticas educacionais, de um lado e de outro relatar práticas pedagógicas que retratem e expressem os referenciais produzidos ao longo da história do Programa Integração AABB Comunidade, por eminentes argumentos que caracterizam propostas enalacradas no bojo da prática dos projetos político-pedagógicos de eminentes intelectuais orgânicos que trabalham em sua experiência formativa construtiva como direito fundamental à educação e complementar, através de projetos auterativos e alternativos.

Sabemos que a plena promoção da cidadania entre as populações em situação de risco social, econômico e político, não tem se alterado ao longo da história e a questão educacional tem cada vez mais se precarizado, uma vez que: há alto índice de analfabetismo nas zonas rurais e nas zonas urbanas do nosso país, há falta de qualidade de ensino, infraestrutura, condições de trabalho dos educadores, além de falta de continuidade de estudos, ou seja, não há política pública integrada e orgânica em todo Sistema Educacional Brasileiro.

Sabemos que esta realidade está exigindo e necessitando que se construam

Necessária se faz a formação continuada dos educadores, num aspecto amplo totalizador daqueles que se encontram na lida da educação, visando realizar e aprofundar o debate sobre educação em sua construção histórica, seja do ponto de vista dos marcos teóricos, seja das práticas sociais educativas...

políticas
educacionais

práticas
pedagógicas

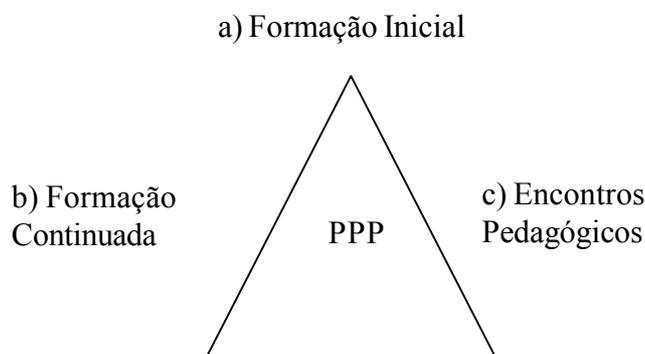
promoção
da
cidadania

¹ Prof^a. Dr^a. Maria Stela Santos Graciani coordenadora do NTC - Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP, membro do CONANDA - Conselho nacional da Criança e do Adolescente.

processos educativos, que respeitem a diversidade social, geográfica e cultural de todos, que assegurem a inclusão social e a educação não sexista, que não discrimine e não exclua as mulheres, nem sua contribuição e sua atuação social, bem como dos agregados profissionais que exigem permanente processo de diálogo e respeito às demandas e contribuições das ONGs, dos movimentos sociais e sindicais nesta área, onde sequer existe educação pública de qualidade, gratuita e acessível para todos.

A articulação das ações entre os diferentes sujeitos que atuam nesta área abre espaços de participação social que implementam, acompanham e avaliam sistematicamente as políticas de educação. Necessária se faz a formação continuada dos educadores, num aspecto amplo totalizador daqueles que se encontram na lida da educação, visando realizar e aprofundar o debate sobre educação em sua construção histórica, seja do ponto de vista dos marcos teóricos, seja das práticas sociais educativas que foram capazes de transformar realidades, povos e nações que acreditaram nos propósitos e possibilidades de suas mudanças conjunturais e estruturais. São momentos de reflexão intensos e massivos sobre educação, avaliações das iniciativas de ações desenvolvidas, bem como definição de novas estratégias de continuidade e monitoramento dos processos desencadeados nas diferentes e concretas experiências, em todos os municípios onde o Programa se implantou.

Em nossa experiência concreta, muitas iniciativas formativas ocorrem, numa proposta triática, no âmago do projeto político pedagógico (PPP) :



a) Formação Inicial, parte do processo formativo de nossos educadores, visa à unidade político-pedagógica do processo educativo, cujo epicentro é dado, de um lado, pelo "caderno pedagógico" e, de outro, pelo temário educativo, que destaca os diversos procedimentos do "planejamento participativo" e as estratégias metodológicas que darão base às atividades do dia a dia da inovação educacional, através de:

- exposições dialógicas e democráticas das trocas e intercâmbios de saberes dos educado-

²Projeto político-pedagógico constitui-se na proposta planejada do Programa, circunscrevendo-se em conhecimentos que partem da prática, se organizam e se estruturam como perspectivas de construir experiências a partir do "inédito viável", ou seja, das possibilidades concretas de sua efetivação.

res, visualizando os principais aspectos das apresentações, das linguagens, da postura corporal, das dimensões emotivas, da subjetividade que os participantes postam de suas experiências vividas, dos conteúdos sabidos, das interações interpessoais e, principalmente, da troca de vivências do grupo;

- dinâmicas de grupo, que utilizam o corpo e a corporeidade de todos os participantes, que propiciam, através da estratégia de integração, um processo animado, alegre e festivo do processo de animação do grupo, onde são resgatados os cantos, os cordéis e os costumes de vários lugares, a música regional e os valores impregnados nas poesias, paródias lembradas ou recriadas pelos grupos ou por talentos que fazem da viola, da performance, do gesto ou de qualquer ato que expressam a grandiosidade dos diferentes lugares de onde vem valorizando o multiculturalismo de nosso país;

- grupos de trabalho, envolvidos por metodologias diferentes e criativas que misturam todos os participantes, que se integram rapidamente para, democraticamente, ampliar a discussão e o intercâmbio de conhecimento, espaço da fala dos participantes, onde todos são contemplados, apoiados por textos escritos que consolidam saberes novos ou parte da reminiscência já vivida nos programas educacionais exitosos;

- sínteses compartilhadas, momento onde todos escutam a produção de conhecimentos elaborados e criados pelos grupos específicos, formando uma rede de integração entre os diversos, diversificados ou contraditórios pontos de vista de cada conglomerado, alinhados por um coordenador pedagógico que contempla, objetiva, sintetiza e sistematiza os saberes construídos e amplia, quando necessário, aquelas visões de mundo, nas pessoas e no próprio Programa;

- momentos de interações culturais livres, que amplificam intensamente as interações das pessoas, com passeios, festas, danças típicas locais, dentre outras modalidades de relação, enquanto estratégia de socializar a expressão cultural dos municípios presentes e valorizar as raízes culturais e o mundo artístico identitário de cada um e do grupo como um todo;

- momentos de avaliação das diferentes etapas vivenciadas, onde cada um pode falar e escrever a sua opinião, o que aproveitou da formação, que dificuldades sentiram e quais as sugestões que projetam para os próximos momentos conjuntos do Programa.

O grupo do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP, que há 10 anos vem acompanhando a formação dos educadores do Programa Integração AABB Comunidade, da FBB e FENABB e parceiros, preparam seis meses antes

dinâmicas
de
grupo

sínteses
compartilhadas

momentos
de
avaliação

a proposta pedagógica formativa, delineando e incrementando o encontro com saberes recém elaborados e analisados, descobrindo pesquisas recentes elaboradas e, principalmente, políticas públicas educacionais e sociais que possam subsidiar e sustentar a qualidade da experiência de complementaridade educacional do Programa. Todas estas experiências devem consolidar uma prática educativa crítica e emancipatória.

b) Educação a distância, já há longos anos implementada para aprofundar, complementar a cotidianidade do Programa, em nível nacional, elabora-se textos de vários níveis, diferentes ângulos, diversificados conhecimentos que fecundem as metodologias cotidianas do grupo de educadores de cada município, ampliando e enriquecendo cada vez mais as atividades individuais e grupais dos que participam do Programa. São temas, problemas, sugestões sobre atividade lúdicas com temas sobre o meio ambiente, o trabalho, o lazer, a cultura, a história, a arte, a drogadição, as políticas públicas, dentre outros que, como caixa de ressonância, se expandem para construir criticamente os cidadãos (as) que efetivamente participam do jogo das competições, da natação, dos desfiles, da inclusão digital, da música, do coral, da banda, da alimentação, do uniforme que os identificam, enfim, de todas as possibilidades próprias do Programa.

c) Encontro pedagógico: de dois em dois anos paramos para refletir e redimensionar o Programa, no sentido de avaliar os indicadores e objetivos totalmente atingidos, parcialmente atingidos e não atingidos. Deste momento avaliativo fundamental, elaboramos com o grupo as prioridades, que descobrimos nos encontros iniciais, nas devolutivas da educação a distância, bem como das "ações multiplicadoras" que cada coordenador desencadeará no seu município e enviará para PUC/SP, que certificará todos os participantes dos eventos. Estes encontros estão sendo elaborados pela AABB individualmente e/ou por vários municípios vizinhos, agregando vinte, trinta ou mais educadores daquela região. Cremos que estas agregações de esforços vão favorecendo mais e mais a formação consistente e competente dos Educadores Sociais participantes do Programa. Esta postura coletiva, com essas informações socializadas, tem demonstrado a importância dos processos formativos desenvolvidos pelo Programa. Por fim, vale destacar que o desenvolvimento desse processo está sendo rico e valioso para o aprendizado de todos que participam direta ou indiretamente desta prática educativa, transformando-os em sujeitos sociais propagadores desta iniciativa nacional, tanto no fazer político, quanto na fazer pedagógico diário.

Sabemos que muitos elementos dessa construção coletiva precisam ainda serem melhorados, compreendidos, estudados, mas temos clareza que isto só poderá acontecer a partir da própria prática e atuação concreta de todos os Educadores Sociais, gestores, coordenadores, seja a partir de processos de sistematizações, revisando as anotações, os perfis, os textos, os relatórios, as devolutivas, escutando dúvidas pelos telefonemas nos plantões, nos resumos enviados, nos colóquios com os participantes que aceitaram o desafio e estão prontos para aprofundar e qualificar a intervenção social e educativa no Programa Integração AABB Comunidade, todas estas considerações fazem parte das reflexões e debates ocorridos nestes encontros, planejamento com as institui-

ções e com o apoio da universidade, que pensam e repensam sua prática intermitente e propõem acréscimos, novidades e outras modalidades de trabalho pedagógico, que ampliam a consistência do Programa.

Essas ações político-pedagógicas coletivas e inovadoras foram construindo uma ação consistente de formação humana do sujeito e sua práxis partiu de uma maneira dialogante, crítica e capaz de contribuir com a construção de outras relações sociais, sobretudo na edificação de uma concepção de educação emancipatória, como prática da liberdade que se questiona permanentemente e se propõe a se transformar cotidianamente.

Maria do Socorro Silva afirma:

"Daí porque um dos grandes desafios da política pública de educação é contemplar ao mesmo tempo a universalidade pelo direito e a diversidade posta pela complexa realidade do país, assegurando dessa forma, que o reconhecimento desse espaço de vida social ocorra mediante o acolhimento, pela igualdade"³.

Neste sentido, Paulo Freire tinha razão quando nos afirmava que a educação não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo e de si mesmos. É nesta perspectiva que o Programa Integração AABB Comunidade se propõe a formar cidadãos íntegros, sujeitos, empreendedores, protagonistas de uma nova maneira de existir no mundo que os rodeia.

A formação de novos Educadores Sociais e a construção de novas formas democráticas com base nos valores, princípios e direitos humanos.

Sempre partimos da ideia e do ideal de que outra educação é possível para melhorar as relações sociais, pessoais, políticas, culturais das experiências inovadoras da formação dos Educadores Sociais, como sujeitos capazes de mudar-se e mudar o mundo que os rodeia. A base do modelo interdisciplinar do Programa Integração AABB Comunidade sempre se pauta na criação de ambientes favoráveis de construção e fortalecimento, não só do conhecimento educacional contemporâneo, como também na dimensão da autoestima das pessoas que o integram, com líderes que circunscrevem sua ação pedagógica, transpassando as fronteiras culturais, ideológicas e políticas, para construir parcerias e alianças com pessoas, associações, organizações e políticas públicas para a mudança e transformação social local, regional e nacional, através de aprendizagens que privilegiam competências, capacidades e habilidades pedagógicas,

ações
político
pedagógicas

Educadores
Sociais

relações
sociais

³ SILVA, Maria do Socorro. Educação com direito: reler o passado, refletir o presente e projetar o futuro, artigo do caderno Pedagógico de Educação do campo, Brasília: pág. 43, 2009.

sociais e políticas, que são internalizadas na própria prática educacional e nos momentos de formação e, conseqüentemente, exaladas no processo educacional.

Como já vimos, as maneiras de aprender e apreender se dão pela roda de experiência, pelo intercâmbio de conhecimentos, por saberes populares e científicos advindos das pesquisas e investigações registradas, socializadas e aplicadas na vida profissional, através do diálogo intercultural. Por estas razões, nossa proposta enxerga e respeita o educando em sua integridade psicológica, emocional e física, ou seja, de maneira holística, como sujeitos sociais, como pessoas que convivem com o conhecimento como ferramenta para mudança pessoal e social para melhorar as condições da vida, conseqüentemente, para apoiar as mudanças das estruturas de poder, as relações sociais, econômicas e culturais da cada canto e lugar.

Paulo Freire enfoca esta dimensão educativa como humanista, onde aprendemos conjuntamente, excluindo e nos libertando dos medos, das culpas, dos valores e hábitos gerados e defendidos pelas classes dominantes. Ou seja, as formas da educação são essencialmente emancipatórias e protagônicas, do ponto de vista pessoal, social e político. Estas recomendações sábias de Paulo Freire têm propiciado rupturas nos espaços de formação e capacitação, facilitando o fluxo de ideias e emoções aos participantes, que vão construindo um novo conhecimento através de inovadores conceitos estéticos, políticos e emocionais.

Estas reflexões, que ocorrem nos diferentes tipos de formação do Programa Integração ABB Comunidade (formação inicial, formação continuada, encontros pedagógicos, elaboração de subsídios para a agenda, participação cidadã nos eventos sociais da cidade, além dos projetos específicos ampliadores temáticos, como educação para o mundo do trabalho, gestão ambiental, etc.), dinamizam e dão conta dos processos da integração de uma visão mais ampla sobre o sistema mundial da globalização da economia e da mundialização da sociedade, da cultura, da mídia, da tecnologia, dentre outros aspectos que interligam as ações políticas e econômicas em territórios nacionais e internacionais.

Os Educadores Sociais, como sujeitos que sustentam estas novas experiências educacionais, estão conscientes de que vivemos numa época de mudanças aceleradas que precisam ser analisadas, a fim de responder aos grandes desafios deste movimento incessante com forte discernimento das novas necessidades, articulando não só os saberes, mas as ações interdisciplinares que os rodeiam, bem como buscando intercâmbios com experiências, métodos e saberes, para realizarem efetivamente suas atividades educacionais cotidianas.

Ao refletir sobre este processo educativo, Maturana coloca:

"O educar se constitui no processo no qual a criança convive com o outro, e ao conviver com o outro se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressiva-

⁴MATURANA, Humberto. Emoções e linguagens em educação e política. Hachette / CED, 5ª Ed. Chile, 1992.

mente, mais integrado com o outro no espaço da convivência"⁴

O Educar, portanto se dá de maneira recíproca, contínua e permanente, através da convivência humana da comunidade onde se insere. Como sabemos, os ritos, valores e maneiras de viver vêm se transformando ao longo dos séculos e muito rapidamente nestes últimos anos, para tanto precisamos construir novas formas, diversificadas e contemporâneas, de ensinar, avaliando e revendo as que já utilizávamos e criando outras mais contemporâneas, através de respostas coletivas, não só de respostas locais como globais, para enfrentar os desafios hodiernos.

Esta nova concepção de formação de Educadores Sociais exige a construção de novas formas de democracia, de um lado, na base de valores, princípios e direitos humanos; e de outro, nas propostas de governança⁵.

Todas estas dimensões são resgatadas no processo de formação dos Educadores Sociais; por exemplo: qual a concepção de educação, quais as propostas pedagógicas e metodológicas do Projeto Político-pedagógico, quais os principais temas que têm surgido das discussões, debates palestras, quais os instrumentos principais que utilizam para avaliar o processo de ensino e aprendizagem, como monitoram e que instrumentos utilizam para avaliar os resultados obtidos individual e coletivamente (perfil de entrada e saída do Programa), bem como do Programa como um todo, dos Educadores Sociais, gestores, dentre outros. Quais os cenários principais onde ocorrem as atividades, no território da AABB ou fora dela, os atores sociais públicos e privados que interagem com os Educadores Sociais, que fatos e acontecimentos intervêm direta ou indiretamente na prática educativa do Programa.

Como se pode perceber, no mundo atual, muitos desafios, novas demandas e inovadoras propostas surgem para o enfrentamento dos Educadores Sociais no âmbito de suas ações para a construção social fortalecedora da prática cidadã que almejamos desencadear no Programa.

Nosso intento fundamental, na formação dos Educadores, se consolida na gestão do desenvolvimento pessoal e grupal de todos os envolvidos no processo educativo, fortalecendo suas capacidades de: discernir, decidir e empreender soluções para os problemas encontrados. Para tanto, temos empreendido inúmeras propostas reeducativas e estratégias de formação de capacidades para incluir novos mecanismos, instrumentos e ferramentas pedagógicas, imbuídos de participação cidadã e planejamento participativo, impulsionadores de intercâmbios novos de experiências compartilhadas e geradoras de aprendizagem diversificadas. Fortalecer capacidades empreen-

⁵Governança é um termo que se refere aos processos de ação coletiva que organiza a interação entre atores, a dinâmica dos processos e as regras do jogo, com os quais uma sociedade toma suas decisões e determina sua conduta. De foles outra educação é possível, 2008

formas de
ensinar

Educadores
Sociais

processo
educativo

dedoras, para nós, significa e constitui uma unidade e um eixo fundamental de reflexão e opção por parte da proposta emancipatória da educação do Programa. Esta proposta, fundada no conceito de capacidade, remete-se à formação de sujeitos, que constroem e agregam atributos de mudanças pessoais e sociais, autoreflexiva e de caráter interrelacional, como pessoas e grupos ativos que se propõem à gestão social de suas ações.

Outros aspectos fundantes da formação dos Educadores Sociais do Programa se caracterizam pelo reconhecimento das potencialidades sociais e pessoais de cada sujeito, além da exigência de atualização permanente, que permitem o emponderamento das dimensões potencializadoras provenientes de nossa cultura popular e erudita.

Um aporte significativo para esta ação educativa proposta diz respeito ao exercício de maneira plural e flexível, com atitudes e posturas coerentes, que requerem operar de maneira contextualizada e situacional, de acordo com os desafios enfrentados, em discussão coletiva com seus pares.

Podemos concluir que os Educadores Sociais necessitam desenvolver atitudes e valores compatíveis com as relações dos demais membros do grupo, de forma democrática, plural, com atitudes coletivas, através do diálogo, com base em motivações inerentes ao compromisso político-pedagógico, com autocrítica e muita iniciativa, mediante os imprevistos encontrados do dia a dia, com espírito de autonomia e independência de pensar, agir e acreditar nos outros, com espírito ético e honesto. Por outro lado, precisamos ser gestores da ação: planejando e formulando sempre novos projetos e novas propostas que projetem uma visão de futuro, organizando e promovendo a integração entre as crianças, os adolescentes, famílias e comunidade, difundindo a todos que um novo mundo é possível se participarmos de sua construção e multiplicando suas utopias, a partir do "inédito viável", como nos ensinou Paulo Freire.

Bibliografia

LUNAS, A. Costa e ETIENE, N. Rocha (org.) Práticas Pedagógicas e Formação de Educadores (as) do Campo. Fev. 2009 (Contag).

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. 10^a ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. Política e Educação. 7^a ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa, 25^aed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, M. G. Educação não formal e cultura política impactos sobre o Associativismo do terceiro setor. Coleção Questões de nossa época: v. 71, São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, M. S. Educação com direito: reler o passado, refletir o presente e projetar o futuro. artigo do caderno Pedagógico de Educação do campo, Brasília: pag. 43, 2009.

Questões para reflexão em grupo:

1- A formação do Educador Social, antes de tudo, deve vincular-se à função social maior, que é a de contribuir com o desenvolvimento crítico e emancipador no plano do indivíduo e da coletividade. Faça uma redação sobre o sentido e o significado deste pensamento.



**O papel da comunicação nas várias vertentes do Programa
Integração AABB Comunidade**

*Edney Mota Almeida*¹

Nessa conversa do Ensino a Distância, vamos bater um papo sobre a importância da comunicação no Programa Integração AABB Comunidade. Para início de conversa, não seria necessário escrever um texto para que todos soubessem o valor da comunicação e o seu lugar entre os seres nos processos de desenvolvimento. No entanto, o texto se faz importante na medida em que a comunicação se constitui em um ramo do conhecimento.

E ao longo da história da humanidade, homens e mulheres, pensadores, historiadores, filósofos, entre outros estudiosos, se debruçaram e se debruçam sobre o tema, na tentativa de compreender melhor esse fenômeno e seus efeitos nas relações. As discussões em torno dos processos comunicacionais são infindáveis e merecem uma vida inteira de investigação. Vamos, portanto, problematizar, pois o que não é problematizado não é preciso ser discutido.

A comunicação perpassa todas as relações. Neste caso, vamos conversar apenas sobre comunicação e relação humana. Porque, se prestarmos bem a nossa atenção, todas as coisas no universo estão nos comunicando algo. Portanto, ela se caracteriza como algo essencial para se estabelecer um equilíbrio entre pessoas, e entre estas e o universo, bem como para se obter metas e alcançar objetivos. Aqui neste espaço, estabeleceremos um breve estudo, uma pequena reflexão, entre os educadores, educandos, famílias, parceiros e a comunicação, no espaço público do Programa Integração AABB Comunidade.

Todo o Programa tem metas e objetivos a cumprir. E para se obter os resultados esperados cabe a todos, educadores e coordenadores, distribuírem adequadamente as atividades e tarefas para cada um. No caso de sobrecarga na divisão das tarefas, o Programa pode não cumprir seus objetivos e, conseqüentemente, não atingir suas metas. Nesse caso, a solução mais adequada é um diálogo claro e objetivo entre todos os envolvidos no projeto ou no planejamento, a fim de promover o melhor desenvolvimento e desempenho das funções.

Espírito e senso de colaboração, de justiça, de solidariedade, de lealdade, coragem, transparência, confiança, são alguns atributos indispensáveis

Espírito e senso de colaboração, de justiça, de solidariedade, de lealdade, coragem, transparência, confiança, são alguns atributos indispensáveis em trabalhos em grupos. Tudo isso reunido dá a segurança e a tranquilidade necessárias para se estabelecer os elos de comunicação entre as pessoas.

importância da
comunicação

diálogo claro
e objetivo

¹Edney Mota Almeida - Jornalista, mestre em ciências sociais e educador social do NTC. Contato para críticas e dúvidas sobre o texto: edneymota@yahoo.com.br

em trabalhos em grupos. Tudo isso reunido dá a segurança e a tranquilidade necessárias para se estabelecer os elos de comunicação entre as pessoas.

O importante é evitar a concentração e o acúmulo de tarefas e atividades. Saber distribuir bem as atividades e empoderar todos os participantes de suas responsabilidades, convocando-os, comunicando-os para participarem efetivamente do processo de construção das atividades, é uma decisão e uma atitude de sabedoria. O contrário é sinal de fraqueza, de medo, insegurança. O que culmina na tentativa de controle.

Imagine uma casa habitada por pessoas que não se comunicam, ou uma escola, uma empresa, uma cidade, um país, ou um mundo sem comunicação. Certamente isso é inimaginável, mas é possível de acontecer. Basta se observar a profusão de discursos políticos, seminários sobre todos os assuntos imagináveis, reuniões longas de três, quatro horas de duração, mas onde não há comunicação, não há troca. O que se vê, na maioria dos casos, é um quase monólogo, onde só uma ou duas pessoas, um pequeno grupo, impõem suas idéias, pontos de vista, maneiras de enxergar as coisas, evitando assim uma comunicação que emancipe o sujeito.

Isso é fácil de ser observado nos discursos políticos. Agora, por ocasião das eleições, veremos muitos políticos fazendo sua própria propaganda e vendendo o peixe do partido como se fosse o salvador e a solução para todos os problemas. O pior é que a maioria desses candidatos tem ficha suja ou está envolvida com alguma denúncia de corrupção. Também é fácil de observar a falta de comunicação em qualquer relação de poder.

Geralmente, aquele que acredita que manda toma decisões sem discutir ou debater com a parte ou as partes interessadas. Daí surgem alguns pequenos e até grandes conflitos. E, quando não são bem mediados, esses conflitos geram pequenas ou grandes injustiças. Em um conflito mal mediado pela comunicação, o prejuízo recai sobre as duas partes. Não há vencedor, todos perdem. Embora fique sempre aquela impressão de que a corda arrebenta do lado mais fraco.

Peguemos o caso da política brasileira mais uma vez como exemplo. Os nossos políticos, sem generalizações, são famosos por enganarem a população e se perpetuarem no poder, fazendo mil falcatruas. Eles podem até se gabar por não serem punidos e se sentirem livres e à vontade para cometer irregularidades. No entanto, eles carregam o ônus de serem vistos pelo conjunto da sociedade como pessoas desonestas.

Ou seja, eles perdem também. Agora, o país todo perde com essa forma de obscurantismo do comportamento humano. A política serve para exemplificar porque os políticos nunca, ou muito raramente, ouvem ou atendem o clamor e as necessidades das populações. O exemplo de quem personifica o poder também serve para observarmos o modo como não acontece a comunicação.

No Programa Integração AABB Comunidade, a comunicação, em todas as suas esferas e vertentes, seria desejável que fosse livre e não oprimisse a liberdade e criatividade individual e coletiva. Todos têm o direito e a responsabilidade de falar, de dar opinião, de informar, e de ser informa-

do das coisas e dos assuntos que dizem respeito ao Programa. Tudo o que for referente ao Programa e que influi na vida e na qualidade de vida das pessoas envolvidas deve ser discutido e comunicado com clareza e objetividade.

Espera-se que nas reuniões pedagógicas e de planejamento todos participem ou tomem ciência dos acontecimentos. Os espaços de discussão, de debate, de reunião, devem ser abertos aos participantes do Programa e interessados em participar. É desejável que não haja manipulação da informação, nem sonegação, nem mentira. É desejável que, em todas as esferas do programa, se diga a verdade.

Caso contrário, reunião de pequena cúpula, de poucos privilegiados que tomam decisões sobre a vida das pessoas, de informações privilegiadas, caracteriza atentado à discussão, ao debate, à opinião, à participação e, por conseguinte, à Democracia no espaço público do Programa. Em um espaço onde não há opinião pública não existe Democracia.

De acordo com Habermas, filósofo e sociólogo alemão que também estuda a comunicação, só uma comunicação livre pode resistir à lógica fria do interesse do capital ou do Estado, a comunicação é racional e por isso ela tem condição de resistir às pressões de fora, pressões políticas, econômicas, do Estado. Onde há comunicação não há controle, não há pressões. Não existe e nem existirá um controle remoto onde o Estado ou o burguês aperta a tecla e controla a comunicação.

Ora, se o Programa Integração AABB Comunidade cumpre o papel de fortalecer a justiça social, a Democracia, proporcionando o acesso de crianças e adolescentes a uma educação de qualidade, a prática de esportes, de atividades lúdicas, artísticas e culturais, seria desejável que atendesse também à discussão em torno de como os processos comunicacionais estão se estabelecendo. A comunicação dentro do Programa deve servir para emancipar, libertar e ajudar educador, educando, coordenadores, famílias a se transformem em sujeitos críticos e multiplicadores, conscientes e propositivos na construção de uma sociedade mais justa e com qualidade de vida pra todos.

Outra reflexão e problematização que merecem sempre ser feitas dentro do Programa Integração AABB Comunidade seria o seu caráter e função social. E como tal, o Programa assume mais esse compromisso com a sociedade: o de promover e fortalecer o diálogo e a comunicação para emancipar e efetivar a Democracia. E que mesmo estando o Programa entrelaçado com parcerias, entre o Estado, representado pelas prefeituras e governos e com o mercado, configurado na participação de uma ou outra empresa privada, deve lutar de todas as formas contra a opressão e as injustiças.

reuniões
pedagógicas

comunicação
livre

função social

A clareza e a consciência de como operam essas forças - Estado e mercado - devem ser a razão da convergência para o mundo da comunicação. Para Habermas, mais uma vez, o mundo da comunicação é o "mundo da vida". O Estado, o poder, se traduz em votos e em cobrança de impostos, oprimindo o sujeito. O mesmo acontece com o mercado, capital, onde o meio é o dinheiro e se produz mercadorias, dispensando a idéia de liberdade e de diálogo. Estes só vistos nas propagandas da televisão.

Para problematizar ainda mais: esses subsistemas - Estado e mercado - operam numa lógica fria e se apropriam da linguagem para oprimir, montam estratégias voltadas para um fim: a reprodução do próprio sistema, conforme Habermas. E uma mudança só será possível com uma transformação estrutural na esfera pública. Podemos entender isso, no contexto brasileiro, como sendo uma maior e irrestrita participação do povo nos assuntos públicos e de interesse público. Sendo assim, a opinião pública não pode e não deve ficar na vala comum.

Portanto, o Programa Integração AABB Comunidade, com o seu histórico de serviços e trabalhos prestados em prol dos direitos sociais, também tem a missão de promover os direitos políticos e econômicos, a partir da construção de uma comunicação livre e independente, contribuindo ainda mais para uma educação forte e de qualidade, que forme sujeitos e homens que vão ajudar na construção de outro Brasil.

Como já vem acontecendo em várias AABBs pelo país, convém criar espaços e ferramentas para a divulgação e democratização da informação, do conhecimento. Espaços de debates, de discussões. Instrumentos e ferramentas como as rádios, os jornais, os fóruns, a internet, a fotografia, a imagem, a música, a dança, o teatro, a poesia. São formas e meios de comunicação e de expressão da vida.

Bibliografia

HABERMAS, Jürgen. Consciência moral e agir comunicativo. Trad. De Guido de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. Mudança estrutural da esfera pública. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1982.

MARCONDES FILHO, C. Até que ponto, de fato, nos comunicamos? São Paulo: Paulus, 2004.

_____. Superciber: a civilização místico-tecnológica do Século 21: sobrevivência e ações estratégicas. São Paulo: Paulus, 2009.

CANCLINI, Néstor Garcia. Consumidores e cidadãos: conflitos culturais da globalização. Trad. Maurício Santana Dias. 2 ed. Rio de Janeiro : Editora da UFRJ, 1999.

CANCLINI, Néstor Garcia. Cultura y comunicación: entre lo global y lo local. La Plata (Argentina): Universidad Nacional de La Plata, 1997.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Depois de ler e discutir esse texto, a AABB onde você trabalha abre espaço e estimula o diálogo e a comunicação?

2 - Sem medo de ser feliz, descreva como é essa comunicação.



Sinal Aberto para a Arte e Seu Caminho para Promoção Humana

*Carla Casado Silva*¹

Sinal Fechado

"- Olá! Como vai?

- Eu vou indo. E você, tudo bem?

- Tudo bem! Eu vou indo, correndo pegar meu lugar no futuro...

E você?

- Tudo bem! Eu vou indo, em busca de um sono tranquilo...

Quem sabe?

- Quanto tempo!

- Pois é, quanto tempo!

- Me perdoe a pressa - é a alma dos nossos negócios!

- Qual, não tem de quê! Eu também só ando a cem!

- Quando é que você telefona? Precisamos nos ver por aí!

- Pra semana, prometo, talvez nos vejamos... Quem sabe?

- Quanto tempo!

- Pois é...quanto tempo!

- Tanta coisa que eu tinha a dizer, mas eu sumi na poeira das ruas...

- Eu também tenho algo a dizer, mas me foge à lembrança!

- Por favor, telefone - Eu preciso beber alguma coisa, rapidamente...

- Pra semana...

- O sinal...

- Eu procuro você...

- Vai abrir, vai abrir...

- Eu prometo, não esqueço, não esqueço...

- Por favor, não esqueça, não esqueça...

- Adeus! Não esqueço..

- Adeus!

- Adeus!"

(Composição de Paulinho da Viola)

neste artigo, proponho apresentar os desafios trazidos pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI e a contribuição da arte no processo do desenvolvimento humano, entendido como a evolução da capacidade de raciocinar e imaginar, de discernir e do sentido das responsabilidades.

contribuição
da arte

¹Técnica em Música formada pela ETEC de Artes do Centro Paula Souza em São Paulo. Cantora, compositora e Arte-educadora do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP

Olá! Como vai? Eu vou indo. E você, tudo bem? Tempo para pensar...

Proponho a você, procurar e ouvir a música acima, para com ela vivenciar suas sensações, sentimentos, e com ela aprender sobre as ideias que surgirem.

A composição musical de Paulinho da Viola, feita em 1969, me remete a muitas sensações, sobre uma conversa só ocorrida em parada obrigatória no sinal vermelho de trânsito, ou seja, um encontro e diálogo não marcado, mas no acaso e realizado não por escolha, cada um mantendo o seu caminho de pressa, que é a alma dos negócios. Uma corrida que está no curso equivocado da necessidade humana, pois um diz que vai correndo buscar seu lugar no futuro, o que me faz pensar que o presente está esquecido, e o outro vai em busca de um sono tranquilo, "quem sabe?" O "quem sabe" soa como uma expressão de não escolha, a vida não me pertence, o quem sabe soa mais como um não implícito, pois já sabem que não vão se encontrar, pois a correria vai continuar.

As coisas que cada um tinha a dizer ao outro estão esquecidas, pois suas vidas estão esquecidas, um sumiu na poeira das ruas e o outro esqueceu o que tinha a dizer, esqueceu de si e de suas idéias. Um diálogo que traz a insatisfação, a vontade de não viver mais essa situação, quem sabe? Pois o pedido de socorro está na bebida, em ter que beber alguma coisa rapidamente, uma promessa de encontro que só ficará na promessa, pois no final se despedem com um adeus.

Toda essa reflexão que eu trouxe a partir de uma música, é por perceber necessária uma melhor atenção para a arte que consegue dizer sobre os nossos sentimentos, nos fazendo sentir e nos revelando muito sobre nós mesmos e sobre questões que são intraduzíveis somente por palavras, mas compreensíveis quando consideram os nossos sentimentos.

Temos, ao longo dos anos, no Programa Integração AABB Comunidade, refletido sobre a metodologia educacional, pesquisado e ampliado o conhecimento sobre as relações humanas, os ideais de uma sociedade mais justa, a partir da valorização de toda a potencialidade humana e, nesse sentido, a criação e arte na vivência cotidiana.

Na intenção de ampliar ainda mais nossa visão, neste artigo, proponho apresentar os desafios trazidos pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI e a contribuição da arte no processo do desenvolvimento humano, entendido como a evolução da capacidade de raciocinar e imaginar, de discernir e do sentido das responsabilidades.

O Relatório conhecido pelo nome do presidente da Comissão Jacques Delors, concluído em setembro de 1996 e feito com a contribuição de especialistas de todo o mundo, nos traz a preocupação da Comissão em fortalecer as políticas educativas que, segundo o relatório, por razões econômicas e financeiras são relegadas para a última ordem de prioridade. Assim, como traz a música de Paulinho da Viola, que em virtude da correria de "buscar um lugar no futuro", as necessidades humanas se "perdem na poeira das ruas".

Para pensar sobre o desafio trazido pelo Relatório em priorizar na educação o desenvolvimento humano, será necessário refletirmos em aprendizagem e mundo humano.

Nesta relação entre o Relatório e a arte-educação, vamos nos pautar nas contribuições de Duarte Júnior em seu livro "Por que arte-educação?". Nesta obra, o autor faz uma distinção entre adestramento e aprendizagem. Segundo ele, o motor da aprendizagem no mundo animal é garantir a vida, a sobrevivência, já o motor do ser humano revela uma dimensão a mais, simbólica, que vai além daquilo que existe a nossa volta. Fala-nos sobre a consciência do tempo e assim podemos pensar no que fizemos ontem e planejamos amanhã; sobre uma consciência reflexiva, que possibilita cada um pensar em si e ser o objeto do seu próprio pensamento. Traz a informação de que o animal se adapta a seu meio, já o ser humano procura transformá-lo, modificá-lo, construí-lo; faz com que o meio se adapte a ele, imprime sentido às suas ações num mundo também simbólico, pois é um vir a ser.

Segundo o autor, a palavra é o primeiro elemento utilizado pelo ser humano transformador do mundo, pois com ela nós, seres humanos, organizamos o real, atribuindo-lhe significado e relacionando as nossas percepções numa estrutura significativa, que nos é dada pela linguagem, que nos permite dizer como o mundo é. Portanto, contribui com a reflexão sobre o que move o ser humano: a sobrevivência humana e a manutenção de um significado, do sentido da vida, ou melhor, manter vida e coerência num mundo simbólico. Cita-nos alguns exemplos em que as significações chegam a ser, no mundo humano, até mais importantes que a própria vida, como no caso extremo do suicida e do guerrilheiro que entrega sua vida por um ideal. Segundo ainda Duarte Júnior, a vida não é apenas física, mas existência, ou seja, comporta um sentido que as palavras nos dão e todos os novos conceitos que aprendemos são compreendidos tendo por referência as nossas experiências anteriores. Sendo o conhecimento humano a dialética entre o que é sentido (vivido) e o que é simbolizado (transformado em palavras ou em outros símbolos).

Nesse sentido, em nossas ações pautadas por uma educação que valoriza a vivência de cada um nesse processo, na percepção da necessidade entre teoria e prática, como contribui Paulo Freire, também em sua reflexão sobre o (a) educador (a) estar "molhado do seu tempo" e a atenção que chamava para a observação de que "o mundo não é, mas está sendo", escolhemos e percebemos o conhecimento atrelado ao desenvolvimento humano e em suas necessidades.

Ainda sobre esse aspecto, Duarte Júnior coloca que esquecemos tudo que não percebemos como necessário no nosso dia-a-dia, pois a mente humana é seletiva e aprende o que julga necessário para a existência, portanto, nos afirma:

"É necessário que os conceitos (símbolos) estejam em conexão com as experiências dos indivíduos" (1991:23)

Retomando a música Sinal Fechado colocada no início deste artigo, quando

adestramento e
aprendizagem

linguagem

ações
pautadas

no diálogo um fala "Eu também tenho algo a dizer, mas me foge à lembrança!", me remete a muitas coisas, inclusive "quem sabe?", ao esquecimento em relação ao que tem vivido, pois não tem um sentido para a sua existência ou "quem sabe?" querer esquecer o que tem sentido, pois foi dito que existe algo a dizer.

Ao me propor a escrever sobre as minhas impressões sobre a música, estou segundo Duarte Júnior, relacionando o meu eu com os eventos do mundo, pois é por meio da linguagem que isto é feito. O autor faz uma distinção entre comunicação e expressão e, nesse sentido, conceitua que comunicar é transmitir conceitos o mais explícito possíveis e a expressão é a manifestação de sentimentos e depende da interpretação daquele que a percebe, dá o exemplo sobre o choro que pode ser de alegria, tristeza, dor entre outras possibilidades. Traz a reflexão de que toda a comunicação carrega uma expressão e vice-versa.

Ao distinguir, o autor também nos revela, portanto, a diferença entre arte e linguagem, pois a linguagem procura captar os nossos sentimentos, classificando-os em conceitos, mas sem poder descrevê-los e nos traz a questão:

"Posso nomear o que sinto: alegria. Mas como mostrar em quê e como essa minha alegria é diferente da que senti ontem? Como comparar minha alegria à sua? Como descrevê-la?" (1991:43)

Então, nos contribui sobre a arte:

"Se os símbolos linguísticos são incapazes de nos apresentar integralmente os sentimentos, a arte surge como uma tentativa de fazê-lo. A arte é algo assim como a tentativa de se tirar um instantâneo do sentir." (1991:44)

Afirma-nos que a arte se dá através de uma forma e não procura transmitir significados, mas dar expressão ao sentir. Portanto, analisa estar equivocado o pensamento usual da arte ser pensada como uma linguagem, pois as formas de arte não podem ser consideradas símbolos, como são as palavras. Segundo Duarte Júnior, na arte não há convenções explicitamente formuladas, pois o sentido expresso por uma obra de arte reside nela mesma, ou seja, o seu sentido reside em suas formas que, se forem alteradas, também alterarão o seu sentido.

Em relação ao artista, o autor nos fala da procura do mesmo em concretizar, nas formas, aquilo que é inexprimível pela linguagem conceitual e nos esclarece em relação à poesia, na qual o sentido provém dos sentimentos advindos de suas imagens e não das relações lógicas entre as palavras e também da literatura, na qual o sentido do texto é muito mais "vivenciado" durante a leitura do que decodificado racionalmente.

Com a sua reflexão, o autor conclui que a arte é uma tentativa de concretizar, em formas, o mundo do sentimento humano e de mostrar o que "permanece inacessível às redes conceituais de nossa linguagem".

por isso que ao colocar a música Sinal Fechado, o seu sentido é aberto, o sentido é atribuído pelo ouvinte, portanto de como o ouvinte vivencia a música. Citando Duarte Júnior:

"Diante da obra de arte o espectador deixa os seus sentimentos vibrarem, em consonância com as

harmonias e ritmos nela expostos. O espectador encontra, nas formas artísticas, elementos que concretizam - que tornam objetivos, perceptíveis - os seus sentimentos. Notem que dissemos os seus sentimentos, e não os do artista que produziu a obra. (1991:61)

Quando o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI traz a prioridade para o desenvolvimento humano, entendido como a evolução da capacidade de raciocinar e imaginar, de discernir e do sentido das responsabilidades, podemos relacionar uma visão mais ampliada em relação a esse desenvolvimento, que é a ligação entre vivenciar, sentir e pensar. Pois o mundo que valoriza mais a racionalidade, o conhecimento científico em detrimento a outras formas de conhecimento, como a arte e a filosofia, desconsidera o ser humano em sua maneira de conhecer que também se dá no sentir e não só no pensar. Ao considerar a imaginação no processo do desenvolvimento humano, estamos valorizando a criação na construção do ser humano e de seu meio.

Segundo o Relatório Internacional sobre Educação para o século XXI, temos tensões a ultrapassar e o conhecimento precisa promover o gênero humano diante dos desafios do futuro na construção de ideais de paz, da liberdade e da justiça social. E ideais são novas possibilidades de ser e sentir.

Em relação às tensões a ultrapassar, no Relatório (p. 14-16), a comissão destaca:

- Global X local - como ser um cidadão do mundo sem perder as suas raízes e ser ativo nesse processo;

- Universal X singular - ter uma cultura mundial e manter a riqueza das tradições e da própria cultura ameaçada pelas evoluções;

- Tradição X modernidade - adaptar-se às novas tecnologias sem negar a si mesmo, dominar o progresso científico e não ser dominado por ele;

- Curto prazo X longo prazo - a pretensão de respostas e soluções rápidas, quando muitos dos problemas a serem enfrentados precisam de estratégias pacientes.

- Competição X igualdade de oportunidades - A pressão da competição e o esquecimento de dar a cada ser humano os meios de realizar todas as suas possibilidades;

- Desenvolvimento de conhecimentos X capacidades de assimilação humana - programas escolares cada vez mais sobrecarregados, sendo necessário optar os elementos essenciais de uma educação básica que ensine a viver melhor, por meio do conhecimento, da experiência e de uma cultura pessoal;

- Espiritual X material - o respeito ao pluralismo para a elevação do pensamento e do espírito para o universal e para a superação de si mesmo.

UNESCO

tensões a
ultrapassar

educação
básica

Diante dessas tensões, o Relatório traz o papel da educação:

"Á educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele." (UNESCO:89)

Para conseguir dar conta de seus desafios, o Relatório aponta a necessidade para a organização da educação em quatro aprendizagens, são elas:

Aprender a conhecer

Este conhecimento, sendo considerado o meio e a finalidade da vida humana, ou seja, compreender melhor o mundo e o prazer de compreender, conhecer e descobrir. Seria também, segundo o relatório, conciliar o conhecimento de uma cultura geral, com a possibilidade de saber profundamente um reduzido número de assuntos.

Aprender a fazer

Este conhecimento é considerado indissociável ao aprender a conhecer, está ligado a um conhecimento que, além do profissional, prepare a adquirir uma competência mais ampla para o enfrentamento de variadas e imprevisíveis situações, que facilite o trabalho em grupo.

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros

Desenvolve a consciência das semelhanças e da interdependência de todos os seres humanos do planeta. Ao descobrir o outro, descobriremos nós mesmos. Trabalhos no coletivo com objetivos comuns.

Aprender a ser

Conta com a importância da educação em contribuir para o desenvolvimento da pessoa com espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Construir pensamentos autônomos e críticos, com poder de decidir e agir nas diferentes circunstâncias da vida.

O Relatório traz a sua contribuição em relação aos desafios e propósitos da educação, e na sua consideração sobre a relevância do processo educacional ser ao longo de toda a vida, dando destaque à importância da imaginação, criatividade, descobertas e experimentações em relação à estética, à arte, ao esporte, à ciência, à cultura e ao social.

Temos que considerar que, por muito tempo, o sentir foi relegado a segundo plano nas relações de trabalho e de aprendizagem, um mundo que privilegiou a razão na solução dos problemas, esquecendo da dimensão humana e do papel do sentimento para a elaboração do próprio pensamento. Temos diante das nossas relações a necessidade de reafirmar uma melhor percepção quanto aos nossos sentimentos e possibilidades. Nesse sentido, estar em contato com a arte e experimentá-la é entrar em contato também com os nossos sentimentos e, a partir dos mesmos, ampliar a compreensão de ser humano e de sua relação com o mundo.

Retomando as contribuições de Duarte Júnior, ele considera que pela arte somos levados a conhecer melhor nossas experiências e sentimentos, naquilo que escapam à linearidade da linguagem, portanto, a relação com os princípios colocados pelo relatório da comissão internacional sobre educação traz o aprender a conhecer, mas para conhecer o mundo que é visto por meio de nossos sentidos e pensamentos, a arte colabora para a compreensão melhor de si e ao processo de cada um de sentir, juntamente com a reflexão e o pensamento.

A exclusão do aprendizado pelos sentidos gera a alienação de si e do mundo, já que a elaboração da visão de mundo baseia-se nas percepções e sentimentos humanos. Portanto, pela arte podemos ampliar o autoconhecimento e assim também ampliar o conhecimento do outro, colaborando para o princípio de aprendizagem contido no relatório, de aprender a viver com o outro.

Também, segundo Duarte Júnior, a arte, ao proporcionar acesso a outras situações e experiências, constrói em nós as bases para uma compreensão maior dessas situações. Nesse sentido, podemos perceber que a arte também colabora para o aprender a conhecer, juntamente com o aprender ser e a fazer, pois ao compreender melhor pelo sentimento, consigo me aproximar do outro com as semelhanças e diferenças, passo a valorizar o ser humano com sua sensibilidade, inteligência, ou seja, em sua totalidade. Isso posto, na aprendizagem de ser, de reconhecer o outro, posso compreender melhor as ações e querer também agir para construir o que quero, posso também encontrar o como quero. Compreendendo o outro como também meu semelhante, posso dar importância ao coletivo, aprendendo assim a fazer e a viver junto.

Ao acreditarmos numa educação que constrói autonomia, que parte da melhoria da condição humana, precisamos fortalecer os nossos princípios que vêm sendo construídos ao longo das nossas trocas de conhecimento e com a colaboração da ação de cada um, no seu cotidiano dentro e fora do Programa Integração AABB Comunidade. Torna-se imprescindível, em nossas ações educacionais, considerarmos a arte que, ao estimular a imaginação, cria novas possibilidades de ser e de viver. Também colabora para compreendermos a vida que está no presente e não ficarmos reproduzindo e alimentando somente uma vida futura, como no caso da música de Paulinho da Viola no início deste artigo, "Eu vou indo correndo pegar meu lugar no futuro". Não existe pensar futuro sem pensar no agora, pois o presente é o que está construindo o futuro.

Ainda em relação à contribuição da arte, Duarte Júnior nos fala da vivência do sentimento da época, ao entrar em contato com a produção artística do seu tempo e cultura, além de facilitar a compreensão dos sentidos dados à vida por

importância
da
arte

valorizar
o
ser humano

ações
educacionais

outras culturas, ao entrarmos em contato com as suas produções artísticas. Pela arte, também nos fala da possibilidade de o indivíduo expressar aquilo que o preocupa e por ela elaborar seus sentimentos, orientando a sua ação no mundo. Também, ainda segundo o autor, o contato com a arte constrói uma consciência estética, ou seja, a capacidade de escolha e de crítica, valores e sentidos, a escolha e recriação segundo a nossa situação de vida.

Diante de toda a reflexão colocada, podemos observar que em nossas ações, dentro da concepção de educação que permeia o Programa, precisamos dar ênfase para a nossa busca de conhecimentos em arte e nos comprometer com relação a sua importância, reconhecendo-a como aliada em uma prática e um cotidiano que, ao expressar a imaginação, criação e sentimentos, irá ao encontro do aprendizado em ser, conhecer, fazer, conviver, não como necessidades externas ao sentimento humano, mas a construção da realização, do prazer e do sentido em viver, conviver e escolher a sua própria história.

Precisamos abrir o sinal, não como regulamentação obrigatória, mas como escolha e vontade, abrir para ouvir nossas próprias necessidades, valorizando nossos sentimentos tanto quanto valorizamos os nossos pensamentos, para que, ao buscarmos uma coerência entre teoria e prática, possamos também aproximar as necessidades humanas e sua realização em nossas vidas.

Bibliografia

Educação: um tesouro a descobrir - "Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI" - 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DUARTE JÚNIOR, João- Francisco. "Por que arte-educação?" - 8ª ed. - Campinas, SP: Papirus: Coleção Ágere, 1991.

FREIRE, Paulo - Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

Questões para reflexão em grupo:

1 - De acordo com o texto, nas contribuições de Duarte Junior, quais as diferenças entre arte e linguagem?

2 - No Programa Integração AABB Comunidade em sua localidade, qual e como tem sido o espaço de contato com a arte?

3 - Tendo como base as reflexões colocadas no artigo, quais os principais desafios enfrentados por vocês em relação à arte?



A Importância da Ludicidade na Aprendizagem dos Direitos Humanos no Programa Integração AABB Comunidade

*Juliana Santos Graciani*¹

"Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade" Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

A origem da palavra ludicidade vem do grego "ludus" e significa lúdico, brincadeira, jogos, divertimento, entretenimento, lazer e alegria. Quais sentidos para o Homo Sapiens Sapiens (nomenclatura utilizada pela ciência para identificar os seres humanos) na atualidade terá a ludicidade?

O autor Domenico De Masi (2000) aponta que o mundo contemporâneo globalizado, pautado na idolatria pelo trabalho, pela subsistência econômica, pela aspiração de conquistas materiais, desenvolve nos cidadãos uma subjetividade focada nos valores do consumo, no individualismo, no desempenho pessoal e na supremacia da competitividade. Neste sentido, o tempo destinado à ludicidade fica restrito e o "ócio pode transformar-se em violência, neurose, vício e preguiça".

Por outro lado, De Masi (2000) afirma que é possível articular o tempo livre com o trabalho e que essa síntese contribui para o desenvolvimento das potencialidades, quando concentrada na arte, criatividade e no exercício da liberdade. A esse fenômeno ele chama de "ócio criativo", uma maneira de trabalho mental, introspecção, convívio, reflexão, contemplação, pausa e descanso agradável.

Para De Masi (2000, p.301), o "ócio criativo" promove a união entre a esfera racional composta por conhecimentos teóricos e habilidades práticas em consonância com a esfera emotiva, onde se manifestam os sentimentos, opiniões, princípios, valores, fantasias e sonhos. "A criatividade, para mim, não é só ter ideias, mas saber realizá-las: é unir fantasia e concretude".

o "ócio criativo" promove a união entre a esfera racional composta por conhecimentos teóricos e habilidades práticas em consonância com a esfera emotiva, onde se manifestam os sentimentos, opiniões, princípios, valores, fantasias e sonhos. De Masi (2000, p.301)

ludicidade

ócio criativo

¹Psicóloga, Mestre em Gerontologia pela PUC/SP, Assessora do Pronasc e Protejo pela Prefeitura de Campinas/SP, Gerente Pedagógica do IASES, Coordenadora de Projetos Sociais e Pesquisadora de Dependência Química pelo Núcleo de Trabalhos Comunitários PUC/SP.
²Homo Sapiens Sapiens: Termo designado para compreender os seres humanos segundo a ciência evolucionista, tendo como significado "homem sábio de sabedoria". No ciclo do desenvolvimento humanitário civilizatório ocorreram as seguintes fases: homo Eretus, homo Habilis, homo Sapiens e por fim, o homo Sapiens Sapiens.

A prática da ludicidade no cotidiano existencial permite a livre expressão da subjetividade, possibilitando a manifestação do mundo interior e, ao revelar-se ao mundo externo, favorece a elaboração dos conteúdos emergidos. Assim, as brincadeiras como casinha, boneca, panelinhas, jogos de guerra, imitações, adivinhações, teatro de bonecos, corrida de carros, dentre outras, permitem a representação da realidade vivida na família, na comunidade e na sociedade e simultaneamente contribuem para a compreensão dos desejos, fantasias e aspirações de quem está na brincadeira.

Ao valorizarmos no Programa Integração AABB Comunidade a Pedagogia dos Direitos e a Ludicidade, estamos oportunizando que crianças, adolescentes, familiares, funcionários e parceiros desenvolvam uma cidadania pautada na autorealização, autoestima, protagonismo das ideias, compreensão dos sentimentos, participação comunitária e conscientização social, política, econômica e cultural.

Paulo Freire (1996) também destaca a importância da educação ser construída com alegria, boniteza, humildade, valorizando o saber do educando e num processo de expressão de libertação de ideias coletivas, que propicie o desafio de elaborar novos conhecimentos. A metodologia Freiriana é baseada na tríade: ação (oficinas a serem realizadas), reflexão (roda de conversa para socialização da experiência vivida) e a nova ação (novo conhecimento apreendido).

A brincadeira programada pela equipe pedagógica com a intenção de educar, ou seja, propiciar o desenvolvimento de conhecimentos, valores, atitudes e hábitos, também é uma excelente estratégia de aprendizagem, pois possibilita a aquisição de conteúdos específicos, como a complementação escolar, a higienização, a saúde, o diálogo, o respeito, a liberdade com responsabilidade e os direitos e deveres na democracia participativa.

A metodologia da roda de conversa é utilizada para refletir sobre temas e ideias vivenciadas nas brincadeiras, nas oficinas e nos encontros de convivência, tendo como objetivos: sistematizar o conhecimento, educar para a tolerância das diferenças, revelar as intenções da experiência vivida, e ponderar criticamente sobre as ideias apresentadas ao grupo participante.

A principal estratégia da roda de conversa é a indagação sobre a experiência vivida, através de perguntas realizadas pelo educador. Por exemplo: Como foi o desempenho da turma nessa oficina? O que vocês mais gostaram? Tiveram alguma dificuldade? Mudariam alguma atitude? Essa experiência que passamos se relaciona com o mundo do trabalho, com a família ou com as vulnerabilidades do seu bairro?

A ludicidade, segundo Segura e Arcas (2006), promove o relacionamento entre os seres humanos de forma processual e contínua, através do desenvolvimento das competências pessoais (percepção, sensação, imaginação e afetividade) e sociais (cognição, expressão, capacidade de resolução de problemas, liderança e trabalho em equipe).

Gardner (1995) e Goleman (1996) acrescentam que a vivência da ludicidade no processo educativo aprimora a inteligência múltipla e a emocional, devido à articulação de diversos conteúdos de forma interdisciplinar e transdisciplinar, mobilizando novas formas de compreen-

são e apreensão dos desafios que compõem a existência e convívio humano. Destacam cinco processos mentais que contribuem para o desempenho das relações pessoais, sociais e comunitárias.

- Pensamento causal: capacidade de refletir e determinar as razões de uma situação, formulando um diagnóstico do seu contexto a partir das informações e conhecimentos pessoais e interpessoais. As brincadeiras que favorecem essa habilidade são: completar histórias dando um novo final, jogo dos setes erros, brinquedos cantados coletivos que permitem trechos de expressão de ideias pessoais como solução das dificuldades dos personagens, jogos dos contrários, desafios em grupos e colagens sobre a temática.

- Pensamento alternativo: habilidade de construir o maior número de possibilidades de enfrentamento criativo diante de um problema. A linha do tempo, a representação da troca de papéis sociais no teatro, a análise de uma situação ambiental, a elaboração das várias opções que um filme propõe ou exercícios gráficos de achar o caminho mais curto ou longo de um personagem, são exemplos de ações lúdicas viáveis frente a essa temática.

- Pensamento consequente: é o treino da capacidade de prever as reações diante de atos, sentimentos e palavras pessoais e do ambiente. A brincadeira de pega-pega onde o pegador tem que falar "Bom dia", quem for pego ficar parado e os demais colegas que não foram pegos podem soltar as vítimas dizendo "seja bem vindo", a roda de conversa sobre as consequências positivas e negativas sobre as regras, a construção de um telejornal com notícias que narrem histórias com começo, meio e fim, favorecem a reflexão crítica da realidade vivida pessoalmente, socialmente, economicamente, politicamente e culturalmente dos educandos.

- Pensamento em perspectiva: habilidade de se colocar no lugar do outro, libertando-se do egocentrismo infantojuvenil e construindo a solidariedade, o altruísmo e o querer-se bem e ao próximo. Os exercícios de detectar a percepção e a sensação pessoal frente a um posicionamento diante de um conflito e a troca de papel social permitem a compreensão de como o outro se sente diante do que eu faço e vice-versa, o elogio e as campanhas educativas são ações que permitem o desenvolvimento do respeito às diferenças do convívio humano.

- Pensamento meios-fim: competência de definir os objetivos e escolher uma metodologia para alcançá-los. A brincadeira caça ao tesouro, a criação de maquetes ou histórias em quadrinhos, o exercício da escolha de uma profissão e os passos para sua viabilização e a elaboração de um projeto de vida com vários setores contendo metas a pequeno, médio e

Pensamento
causal

Pensamento
consequente

Pensamento
em
perspectiva

longo prazo e estratégias para sua concretização são exemplos de atividades que motivam a construção de um presente e de um futuro existencial.

Essas cinco modalidades de pensamento (causal, alternativa, consequente, de perspectiva e meios-fim) articulam a ludicidade com a cidadania, contribuindo para a construção de atitudes ativas frente à democracia participativa.

Um cidadão que reflita sobre a realidade e aponte as causas e consequências de uma situação da realidade vivida se comporta como um sujeito de direitos. Ao buscar alternativas para a solução do problema vivido, faz nascer a esperança de contribuir para um mundo melhor. A perspectiva de se colocar no lugar do outro humaniza o convívio, lembra que todos os seres humanos são compostos de qualidades e dificuldades pessoais, rompendo com a lógica vítima-opressor, o eterno julgamento de que o outro é culpado pela situação em que vivo. E por fim, a atitude de pensar os meios-fim, revela que toda mudança é possível, desde que se trace o objetivo e planeje as estratégias para sua efetivação.

A vivência cotidiana da ludicidade com a cidadania contribui para o despertar, o experimentar e optar pela escolha ativa ou passiva na democracia participativa, na sociedade, na comunidade, no Conselho Deliberativo Participativo do Programa Integração AABB Comunidade, no poder público, enfim, nas várias formas de poder agir e fazer-se presente na gestão das políticas públicas de seu município, estado e país.

A maneira de lidar com a ludicidade e com a cidadania interfere diretamente no seu estar pessoal e na sociedade. Uma pessoa que não brinca no seu cotidiano está perdendo a oportunidade de rir, de ficar alegre, de ter prazer em entreter-se no convívio humano e simultaneamente, o cidadão que desconhece as leis pode ser enganado, persuadido a processos ilícitos e permanece alienado dos seus direitos e deveres.

O Educador Social que compõe a equipe pedagógica do Programa Integração AABB Comunidade faz parte dos profissionais que atuam na área da infância e da adolescência, dessa maneira é de extrema importância que conheça e socialize as principais legislações, diretrizes educacionais e metas do milênio relacionadas a esse segmento.

A efetivação dos direitos humanos promove a dignidade humana, o respeito, a liberdade, a vida, a saúde, a educação, a cultura, o esporte, o lazer, a profissionalização, a proteção no trabalho, o convívio familiar e comunitário. Assim, cada direito fundamental disposto nas leis pode ser trabalhado de forma lúdica, contribuindo para a cidadania do educando e de sua família.

Definitivamente concordo com o ditado popular "brincar é coisa séria", pois tem um fundamento real e científico (objetivos definidos, métodos, resultados esperados e indicadores pessoais e sociais validados), auxiliando para a emancipação da criatividade, cidadania, capacidade de sonhar, ser feliz, gostar da vida e das pessoas, ter valor em si mesmo, e não somente ser valorizado pelos bens materiais adquiridos ou de consumo.

Bibliografia

DE MASI, D. Ócio Criativo - Entrevista a Maria Serena Palieri. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, H. Inteligência Múltiplas. Barcelona: Paidós, 1995.

GOLEMAN, D. Inteligência Emocional. Barcelona: Kairós, 1996.

MARCÍLIO, M. L. A Declaração Universal dos Direitos Humanos - Sessenta Anos: Sonhos e Realidades. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

SEGURA, M. e ARCAS, M. Relacionar-se Bem - Programa de Competência Social para Crianças de 4 a 12 anos. São Paulo: Madras, 2006.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Como a ludicidade vem sendo utilizada na complementação escolar e na valorização da cidadania dos educandos que fazem parte do Programa Integração AABB Comunidade de sua localidade?



**A importância de parcerias no desenvolvimento da gestão do
Programa Integração AABB Comunidade: avanços e desafios**

Márcia Guerra¹

Parceria é par, é divisão irmã
É mais que dois colóquios, incestos ou manhãs
É mais que dois abraços em pedras esculpidas
Estranhos confidentes ou feras escondidas
Me dá tua palavra, que eu dou-te minhas mãos
A espera transitória, efêmera paixão
Um trâmite no espelho, virou-se mais que antigo
E a imagem do desejo é a força que persigo
E os mares dormirão espectros também
E os últimos varões deixaram-se morder
A última quimera, diáfanos irmãos
A fonte nos espera, o ninho das canções
A fome dos poetas, deixemos as prisões
A saciar a sede nos cristais da criação
Me dá tua palavra....

Zé Ramalho²

Espero que este texto seja, de fato, um espaço de interlocução entre nós, educadoras e educadores, pois estamos juntos, alguns daqui e outros daí, no esforço intelectual para exercer a reflexão crítica, como sendo um dos aspectos da função social-política do ato de educar, fundada na concepção de educação libertadora de Paulo Freire. Por falar do nosso inesquecível educador, FREIRE (23: 1996) defendia a tese de que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Talvez esta linha dialógica que acabamos de estabelecer seja o ponto de partida ou de chegada para falarmos do principal elemento tratado neste artigo, ou seja, dos avanços e desafios das parcerias no âmbito do Programa.

Porém, para termos uma melhor compreensão de parcerias, é necessário tratá-las num contexto sócio-histórico, e, evidentemente relacionando-a com as experiências de parcerias instituídas nas esferas municipal ou nacional do nosso Programa.

Portanto, pensar em parceria, antes de tudo, é compreender a lógica político-ideológica de determinado objetivo que queremos alcançar. Para daí, se estabelecer parcerias seguras, sustentáveis e coerentes com os pressupostos balizadores da ação proposta.

reflexão crítica

parcerias

¹Antonia Márcia Araújo Guerra Urquizo Valdivia Educadora e Pesquisadora do NTC-PUC/SP, Assistente Social pela PUC/SP, Mestranda do Programa de Pós Graduação de Serviço Social da PUC/SP e militante de Direitos Humanos e Socioambientais.

²Música: Parceria de autoria de Zé Ramalho

Assim, falar de parceria é falar de um elemento básico do ser humano, que é a vida em sociedade. Ninguém, por mais que queira, pode se isolar. Alguém pode até dizer que não se relaciona com o outro, mas é apenas uma falsa ideia de isolamento, pois desde a Grécia, homens e mulheres sempre fora reconhecidos pelo grupo pelo qual faziam parte.

Como podemos verificar a "modernidade" trouxe muitos elementos favorecedores para a condição de alienação humana, pela falsa ideia da noção de indivíduo que se encontra separado do restante do grupo social. Por isso que, em dado momento, não nos reconhecemos como pares, ou pior, sequer reconhecemos a importância da relação humana com a natureza. É como se esta não fizesse parte da nossa constituição humana.

A relação humana com a natureza deveria ser, por excelência, uma forma por si só de parceria, para que juntos homem e natureza fossem capazes de propiciar novas formas de vidas, noutras palavras, que o humano tivesse cuidado com as florestas e as águas, pois a partir delas muitas espécies se reproduzem, inclusive a espécie humana.

Como estamos no campo da criticidade, é imprescindível destacar que esta relação de parceria que acabamos de mencionar não é possível numa sociedade demarcada pela "ordem" e "desordem" da produção do sistema capitalista.

Essa tese justifica-se pelos distintos interesses dos grupos sociais que integram a sociedade atual. Precisamos ter cuidado! Parceria requer, sobretudo, estabelecer princípios e valores numa dada direção social.

Portanto, pensar em parceria, antes de tudo, é compreender a lógica político-ideológica de determinado objetivo que queremos alcançar. Para daí, se estabelecer parcerias seguras, sustentáveis e coerentes com os pressupostos balizadores da ação proposta.

Vamos traduzir de graúdo para miúdo isso que acabamos ler. Não podemos ser ingênuos, que só iremos fazer parcerias com quem pensa igualmente a gente. Não! O que precisamos ter claro é a direção da nossa proposta, pois jamais podemos negociar princípios inerentes ao nosso Projeto Societário.

Projeto este, que assume postura firme na luta pela universalidade das políticas sociais, como resposta aos direitos sociais dos cidadãos que, historicamente, vêm sendo aviltados.

O Estado, enquanto estrutura desta sociedade, é incapaz de assegurar direitos para todos. Nesse sentido, acontecem perversidades incomensuráveis e uma delas, pode-se dizer que é a gestão de políticas sociais sem a relação, que deveria ser obrigatória, com os direitos sociais. Políticas Sociais e Direitos Sociais precisam andar juntos. Caso contrário, teremos inversão de valores, cidadãos subjogados a benesses, à boa vontade política, e pior, como se eles fossem os verdadeiros carentes³.

Já que adentramos na reflexão da efetivação dos direitos sociais, vamos contextualizá-los com o processo de parceria entre público e privado, terreno denso e tenso de ser fecundado.

³No campo ideológico de Estado Democrático de Direito o cidadão NÃO É CARENTE, carente é o Estado que não responde às reais necessidades de cidadania.

Há uma análise sobre a Política Social no contexto da crise capitalista, feita por Behring (303: 2009)⁴, afirmando que a Política Social como processo é reveladora da interação de um conjunto muito rico de determinações econômicas, políticas e culturais, e seu debate encerra fortes tensões entre visões sociais de mundo diferentes. Ao mesmo tempo em que tais determinações podem ser reveladas, no mesmo passo podem ser encobertas pelo véu ideológico, imposto por diversos grupos sociais que tentam, de modo geral, alicerçar no tecido social formas de domínio social uns sobre os outros.

Para dialogarmos sobre processos de parceria, atualmente é imperioso se discutir uma parceria forte que vem ocorrendo entre público e privado. Assim, é necessário conceituarmos o Terceiro Setor e seu período histórico. Tarefa essa difícil de fazer, se entendemos que muito ainda precisamos estudar e pesquisar sobre este assunto.

Porém, de cara, dá para percebermos que estes dois atores sociais, Estado e Mercado, tem funções e objetivos bem diferenciados, conforme demonstraremos a seguir, as funções sociais correspondentes ao Estado e ao Mercado e, por fim, o resultado desta parceria Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público:

a) O Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos...⁵

b) Designa-se por Mercado o local no qual agentes econômicos procedem à troca de bens por uma unidade monetária ou por outros bens. Os mercados tendem a equilibrar-se pela lei da oferta e da procura... Os mercados funcionam ao agrupar muitos vendedores interessados e ao facilitar que os compradores potenciais os encontrem. Uma economia que depende primariamente das interações entre compradores e vendedores para alocar recursos é conhecida como economia de mercado.

c) Terceiro Setor⁷ é uma terminologia sociológica que dá significado a todas as iniciativas privadas de utilidade pública com origem na sociedade civil... para definir as diversas organizações sem vínculos diretos com o Primeiro setor (Público, o Estado) e o Segundo setor (Privado, o Mercado)

A análise de parceria entre o público e o privado requer um certo

⁴Elaine Rossetti Behring - Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

⁵Texto extraído do Preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

⁶Conceito de Mercado localizado no dicionário wikipedia: <http://pt.wikipedia.org>

⁷Lei Federal Nº 9.790 de 23 de março de 1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências.

Política Social

Estado

Mercado

cuidado, tanto para o "bem" quanto para o "mal", pois ela por si só não se traduz socialmente, ou seja, o surgimento e o fortalecimento do terceiro setor fazem parte de uma nova e ofensiva onda, liderada pelo Estado para dar respostas sustentáveis ao desenvolvimento do capital financeiro.

Mas, sabemos que este tipo de parceria se configura como um novo "contrato social" que, para Montaño (144: 2008), se constrói como resultado de lutas e manifestações de força dos setores que apresentam necessidades e interesses contrários nas atuais condições. Que condições eram essas, aumento do desemprego, precarização das relações do trabalho, promoção de cultura antitrabalhista e organizativa, dentre outras situações que colocavam claramente os trabalhadores nas piores situações de defesa dos seus interesses e direitos.

Assim, Montaño (145: 2008) faz uma análise dos movimentos contra o Estado para as "parcerias" com o Estado, referindo-se às mudanças consideráveis em relação ao caráter das organizações e dos movimentos sociais, dos anos 60 ao anos 80, para os anos 90. De uma outra maneira, pode-se dizer que aquelas pressões reivindicadas pelos movimentos sociais no auge dos anos 60 a 80, ao colocar o Estado numa posição de obrigatoriedade de responder às necessidades dos "cidadãos", muito favoreceram a constituição da Carta Magna Brasileira. Nos anos 90, estes mesmos organismos passaram a compor o apelo do Estado, para a composição de "parceria", para juntos responderem camaradamente às necessidades básicas de cidadania.

Agora temos elementos mínimos para constituição de uma análise das transformações sociais, que vêm ocorrendo historicamente no desenvolvimento de parcerias. Vamos relacionar este processo com o surgimento do Programa Integração AABB Comunidade, pois é exatamente nos anos 90 que se institui a parceria entre FENABB - Federação Nacional das Associações Atléticas Banco do Brasil, Fundação Banco do Brasil e claro, poder local, na maioria estabelecida com o poder, mas também em pequena escala com Fundações e Universidades, bem como contando com colaborações parceiras no âmbito municipal de empresas, clubes, movimentos, Organizações Não Governamentais, consultorias, profissionais liberais.

Para desenvolvermos a análise proposta neste texto, apresentada nos primeiros parágrafos, quando dispomos da frase: "Precisamos ter cuidado! Parceria requer, sobretudo estabelecer princípios e valores numa dada direção social... Pensar em parceria antes de tudo, é compreender a lógica político-ideológica de determinado objetivo que queremos alcançar. Para daí, se estabelecer parcerias seguras, sustentáveis e coerentes com os pressupostos balizadores", neste caso específico, referimo-nos à estrutura ideológica do nosso Programa.

Vamos lá... Um dos avanços históricos que podemos considerar no Brasil, no campo das parcerias, é a realização do Programa Integração AABB Comunidade, que tem na sua gênese o sujeito social como um sujeito de direito, garantido na Constituição Federal de 1988.

Assim, este Programa vem se alicerçando nas relações sociais, ao desenvolver o seu Projeto Político-Pedagógico com crianças e adolescentes à luz da filosofia freireana, que requer, sobre-

tudo, olhar crítico e construtivo, capaz de favorecer processos protagônicos na defesa por direitos que, dada as suas condições sociais, é possível verificar, a olhos nus, uma série de perversidades expressadas pelos nossos educandos e educandas - fome, violência doméstica, analfabetismo, desemprego e infraestrutura inadequada para a reprodução da vida humana.

É com este espírito radical na defesa por direitos sociais e universais que este Programa se consolida numa parceria que cada dia precisa ser fortalecida, ou seja, pela parceria mestra que se dá entre Programa-Família-Escola-Comunidade. Assim, estamos no campo também tenso da disputa social, fazendo parte dos que ensinam e são ensinados na construção de um mundo demarcado por justiça social, paz planetária, respeito pela vida.

Portanto, nós fazemos parte da contraproposta ideológica dominante, ao rompermos com concepção de educação que não requer criticidade, busca pela emancipação humana, acesso universal dos direitos sociais. A nossa ação educativa é imbuída de intencionalidade cotidianamente, quando animamos meninos e meninas para sair de condições subumanas.

Mas sabemos, todos os dias, que estas condições requerem atuação de outros atores integrados à Rede de Proteção Social, pois sozinho raramente conseguiremos transformar a nossa realidade e o foco não pode ser no indivíduo, como se este fosse isolado do mundo, mas sim nas relações sociais que envolvem e determinam as condições deste indivíduo.

Daí a importância do Conselho Deliberativo Participativo do Programa Integração AABB Comunidade, pois é estruturado por diferentes atores sociais e, juntos, podem articular novas formas de relação no âmbito local, que tendam a assegurar os direitos fundamentais de cidadania.

Como podemos ver, são muitos os desafios, pois ainda precisamos retomar no âmbito da municipalidade a lógica de pactuação no desenvolvimento deste Programa. Estamos falando exatamente das desconstrutualidades entre a parceria firmada entre instituidores nacionais (FENABB e FBB) e poder local. É evidente que este exemplo que iremos mencionar não pode se aplicar a todos os municípios, mas certamente muitos se identificarão, pois estamos falando do troca-troca de educadores e coordenadores do Programa. Ação esta descomprometida, não apenas do ponto de vista da parceria jurídico institucional, mas o maior pacto que é quebrado é o atendimento de crianças e adolescentes que integram este Programa, ficando muitas vezes à deriva de profissionais que não dão continuidade aos objetivos propostos.

processos
protagônicos

direitos
sociais

Conselho
Deliberativo
Participativo

A quem possa interessar, temos que dizer que a nossa proposta tem princípios claros e direção social para a garantia do acesso aos direitos sociais, que devem ser efetivados pelo diálogo em espaços públicos de construção de políticas sociais. Portanto, não podemos ter medo de dizer que os princípios constitutivos deste Programa são inegociáveis e parceria, para nós, não se traduz jamais como forma de negócio lucrativo político ou financeiro.

É nesse contexto sociopolítico que precisamos refletir as questões a seguir que interrelacionam a teoria à prática educativa, para tanto vamos ouvir ou ler em equipe a música "Parceria", de Zé Ramalho, apresentada como epígrafe deste texto e, na sequência, iremos aquecer este espaço de diálogo, relacionando-o com os elementos sobre "parceria" trazidos no corpo deste artigo.

Bibliografia

BEHRING, Elaine Rossetti. Política Social no contexto da crise capitalista: em Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília, CFESS/ABEPSS, 2009.

DGNINO, Evelina e outros (Orgs). A Disputa pela construção democrática na América Latina. São Paulo, Paz e Terra, Campinas, SP, 2006.

GOHN, Maria da Gloria. O protagonismo da Sociedade Civil: Movimentos Sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo, Cortez, 2008.

MONTAÑO, Carlos. Terceiro Setor e Questão Social: Crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo, Cortez, 2008.

PEREIRA, Potyara A. P. Política Social: temas&questões. São Paulo, Cortez. 2009.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Quais os avanços e desafios no desenvolvimento do Programa Integração AABB Comunidade em seu município, a partir das parcerias estabelecidas?

2 - Conforme elementos trazidos pelo texto, existem descasos no desenvolvimento do Programa, em alguns municípios, ao não cumprir acordo estabelecido na parceria. O seu município despectua a parceria? Se sim, respondam de que forma e como o Programa pode sensibilizar sobre a importância da garantia da parceria estabelecida em contrato do poder local com a FENABB e FBB.



Pensar historicamente: um objetivo político-pedagógico

Marcio Leopoldo Gomes Bandeira¹

1. A necessidade de ser forte

O mundo em que vivemos é perigoso e seus perigos são diversos. Para vivermos, precisamos aprender desde cedo a lutar contra os perigos do mundo, encarando-os como desafios a serem superados.

Sendo o mundo perigoso, viver é correr constantemente o risco de morrer, senão fisicamente, ao menos de forma simbólica. Ao assumirmos nossa vida plenamente, colocamo-nos para fora de uma zona de conforto e acomodação, expondo nossos corpos e nossas subjetividades aos afetos positivos e negativos que nos rodeiam. Portanto, diante do mundo precisamos nos fortalecer e ter coragem para enfrentá-lo. Somente assim podemos fazer dele, algo diferente. É preciso se tornar forte para transformar o mundo em um lugar mais favorável a proliferação da vida.

Tornar-se forte começa por uma mudança de olhar sobre si mesmo. Ninguém se torna forte olhando para si como se olha um fraco. Ver-se a si mesmo como um ser vigoroso e capaz de conseguir aquilo que deseja é um primeiro passo possível no caminho do autofortalecimento. Princípio talvez óbvio para muitos, mas dificilmente praticado por todos: acreditar em si e nas suas próprias forças, saber cuidar de si, se amar e lançar ao mundo suas potências pessoais como flechas atiradas num alvo. Eis o vir-a-ser necessário.

Mas se a ampliação das forças pessoais começa por uma mudança de relação do ser consigo mesmo, isso não significa que a tarefa do autofortalecimento seja apenas uma tarefa individual e solitária. O mundo contemporâneo cada vez mais agencia a necessidade de fortalecimentos coletivos e solidários. Muitos dos perigos atuais não são desafios apenas individuais, mas ameaças que atingem a todos. Ser engolido por uma onda gigante ou pela terra que cede abaixo dos pés; ser assaltado ou seqüestrado; ser demitido e ficar desempregado; ser injustiçado, excluído, estigmatizado, marginalizado, deportado,... A lista certamente é gigantesca! A complexidade de nossos problemas é tamanha que a urgência de ações coletivas se impõe.

Um ser humano é capaz de ajudar outro ser humano a se fortalecer para juntos, multiplicarem suas forças. Dois corpos fortes podem afetar o for-

Um ser humano é capaz de ajudar outro ser humano a se fortalecer para juntos, multiplicarem suas forças. Dois corpos fortes podem afetar o fortalecimento de outros tantos corpos, num conjunto infinito de conexões.

ser forte

mundo
contemporâneo

¹Mestre em História social formado pela PUC-SP. Educador social formado pelo NTC-PUC/SP. Professor de Prática de ensino de História, Historiografia Contemporânea e Teoria da História no Centro Universitário Sant'Anna. Formador de educadores do Programa Integração AABB Comunidade.

talhecimento de outros tantos corpos, num conjunto infinito de conexões. Relacionando nossas forças como fazem aqueles que trançam os fios de uma rede, podemos nos tornar mais fortes para enfrentar os perigos do mundo. As lutas do mundo contemporâneo são lutas em redes. Não há apenas uma que seja a maior e a mais importante, mas múltiplas lutas a serem travadas simultaneamente. Lutas em redes ou, em outras palavras, lutas rizomáticas. Agir em rede aumenta as nossas forças e nossa capacidade conjunta de transformação.

As forças necessárias para transformar o mundo não são físicas e musculares. O conhecido mito de Davi e Golias, que relata a vitória de um jovem frágil sobre um gigante, é uma metáfora apropriada para entender a que forças nos referimos. Tais forças tampouco são dons naturais e inatos. Elas não fortalecem apenas os corpos de alguns poucos eleitos: os ditos grandes homens, os heróis, os utopistas, os mártires e congêneres. Ser forte é algo que se aprende, às vezes ensinados pelos acasos da vida, às vezes pela intencionalidade de processos educativos.

Fortalecer meninos e meninas, mulheres e homens para viverem no mundo atual é um dos importantes desafios da educação contemporânea. Nesse contexto, uma questão se coloca veementemente para os educadores e educadoras de hoje e, entre eles, os que integram a rede educativa a que chamamos de Programa Integração AABB Comunidade: Como a educação pode fortalecer crianças e adolescentes para viverem no mundo de hoje? Que contribuições o Programa pode dar ao enfrentamento dos vários desafios contemporâneos que ameaçam até mesmo a existência de nosso planeta? De que modos podemos ampliar as nossas forças?

2. A força de saber pensar

Uma das maneiras pelas quais um processo educativo pode auxiliar crianças e adolescentes a se fortalecerem para enfrentar o mundo é ensinando a pensar. Ensinar não é transmitir conhecimentos, mas inventar criativas condições e situações de aprendizagem. A tarefa fundamental do educador contemporâneo é mediar o aprendizado do indivíduo situado numa coletividade, ajudando-o no esforço de superar seus próprios desafios. Tomemos como exemplo da mediação educativa, a tarefa de ensinar a andar de bicicleta ou a nadar. Não é possível ensinar nem uma coisa nem outra mostrando como é que se faz, expondo teoricamente os procedimentos ou fazendo pelo outro. Ambos os aprendizados implicam diretamente no corpo daquele que quer aprender num esforço pessoal por adquirir equilíbrio ou capacidade de flutuar sem se afogar. No entanto, tais tarefas não são solitárias. Quem ensina a andar de bicicleta pode oferecer a sua mão como eixo de equilíbrio para o banco de quem pedala enquanto se dá a partida e se adquire a autoconfiança necessária para andar sozinho, da mesma forma que quem ensina a nadar pode apoiar a atividade como um braço seguro no qual se segurar no momento de hesitação. Ser mediador da aprendizagem não é fazer pelo outro e nem deixar o outro entregue à sua própria sorte, mas fazer junto, apoiando aquele que aprende e colocando-se entre ele e o objeto aprendido.

Ensinar a pensar também é uma tarefa de mediação. Não é possível pensar pelo outro e nem se ensina a pensar comunicando oralmente os passos do processo de pensamento. Ensinar a pensar é inventar condições para que pensemos todos juntos, num ato dialógico e coletivo. Somente

é possível aprender a pensar, pensando. Ensinar a pensar é um ato comunicativo.

O pensamento é constituído pela linguagem. Quando pensamos, mesmo que não comuniquemos a outrem os conteúdos do nosso pensamento, o fazemos em forma de imagens, palavras e sons. Aprender a pensar requer, portanto, um domínio cada vez maior e melhor dos códigos comunicativos da linguagem.

linguagem

A linguagem não se resume à língua, falada ou escrita. A língua certamente é um tipo de linguagem verbal muito utilizada nos processos sociais interativos e, por isso, de grande importância. No entanto, não nos comunicamos apenas pelas palavras e regras que compõem uma determinada língua. Também interagimos por meio de gestos, imagens, sons, ruídos e formas. Essa diversidade de formas de codificação que constituem as linguagens, constroem o corpo de nossos pensamentos. Aprender a pensar é aprender a organizar e a utilizar diferentes formas as linguagens que circulam no mundo em que vivemos.

Pensar cada vez mais e melhor é uma forma de tornar-se mais forte. Podemos exercitar o pensamento coletivamente, tomando como objeto da reflexão, os perigos do mundo. Quando nos propomos a investigar os problemas sociais que nos atingem, refletindo sobre suas possíveis causas e sobre seus efeitos, num processo dialógico e coletivo, expressando nossas opiniões e colocando-as para debate, estamos criando situações de aprendizagem do saber pensar.

pensamento

Confrontando nossas idéias e aprendendo diferentes formas de expressá-las pelo experimento das diferentes linguagens, ampliamos nossa consciência sobre os problemas que nos afetam, compreendendo e interpretando com mais clareza o mundo que nos rodeia e do qual fazemos parte. Sendo assim, vamos superando uma posição ingênua diante da realidade e construindo uma consciência crítica e fundamentada. Desalienar-se é condição essencial para torna-se mais forte.

Ensinar a pensar envolve um processo intenso de problematização. Trata-se de entender que os problemas do mundo não são naturais e eternos, mas culturais e históricos; que o mundo não está dado, mas em processo constante de reconstrução sempre inconclusa.

problematização

Os nossos desafios contemporâneos foram inventados pelos seres humanos vivendo em sociedades situadas no tempo e no espaço. Não surgiram de uma hora para outra como fruto de intervenções sobrenaturais. Não são resultado de castigos divinos ou de forças transcendentais, mas frutos de escolhas e decisões conscientes e inconscientes, nossas e dos nossos antepassados. Somos resultado de uma história coletiva que nos fez ser aquilo que somos hoje. Problematizar nosso mundo atual significa entender que nosso presente foi arquitetado por gerações que vieram antes de nós, fabricando culturalmente nossas formas de viver, nossos luxos e nossas mazelas.

Contudo, se somos produtos da História, somos ao mesmo tempo, seus produtores. Não estamos entregues a um destino fatal e inexorável, mas somos capazes, tal qual nossos antepassados o foram, de reinventar o mundo, seu agora e seu futuro. Tomar o mundo como problema e buscar entender como foi que nos transformamos no que somos é uma etapa imprescindível na busca de soluções para os nossos desafios e na superação das dificuldades que impossibilitam nosso potencial para uma vida plena. Dentre as possibilidades de ensinar a pensar está a necessidade de aprender a pensar historicamente a realidade que vivemos.

3. Pensar historicamente

Pensar historicamente é uma maneira de ampliar nossas forças pessoais e coletivas. Quando aprendemos a pensar desse modo, nos damos conta de que os rumos de nossa História dependem de nossas escolhas e decisões realizadas no agora. Pensar o mundo historicamente é perceber que tudo se transforma com o passar do tempo a partir das intervenções humanas. Trata-se, portanto, tendo como base a investigação inquieta do passado, de tomar consciência do poder que se tem sobre o próprio presente vivido e sobre as possibilidades de futuro.

A força de pensar historicamente é adquirida num processo de aprendizado sistemático que requer uma mudança em nossas concepções de tempo e de História. É que, desde cedo, aprendemos na escola a conceber o tempo e a História de maneiras equivocadas. Por isso, quando pensamos em tempo, geralmente acreditamos que ele seja único e linear e, quando pensamos em História, a entendemos como sinônimo de uma disciplina chata, voltada para o estudo de coisas velhas e gente morta que exige a simples memorização. A História tradicionalmente ensinada nas escolas nos alienou do tempo e da História vivida ao ponto de não percebermos a menor ligação entre uma e outra. Pensar historicamente é ato político de resgate do sentido do tempo e da História.

Um dos objetivos principais do pensamento histórico é levar-nos a perceber que não existem fatos eternos que transcendam nossa existência no tempo e no espaço. A eternidade é uma idéia culturalmente inventada pelos seres humanos para aliviar a sua consciência da morte. Dentre todos os animais que existem, o ser humano é o único que tem plena certeza de que um dia vai morrer. Lidar com essa expectativa não é nada fácil. Foi preciso inventar um outro mundo para além da morte, a fim de amainar o medo e a frustração advindas do indubitável fim da vida. Ao inventar a eternidade, no entanto, muitos seres humanos desviaram o foco de sua atenção do tempo da vida. Por acreditar numa vida além-túmulo, abdicaram de viver a vida carnal do agora. Muitos se conformaram e se submeteram aos piores sofrimentos e explorações, acreditando que eles eram as expiações necessárias à conquista de uma vida eterna e de abundância. Conformados a essa ideologia, não perceberam o que ela mascarava: a manutenção do poder de poucos sobre uma maioria.

Pensar historicamente é tirar desviar os olhos de uma suposta eternidade e voltá-los para a História. Tudo que existe no mundo está situado no tempo e no espaço: os seres humanos, a natureza e tudo que foi inventado a partir do encontro daqueles com esta. Situados no tempo e no espaço, tudo que existe se transforma: nossos corpos, nosso meio-ambiente, nossos

valores, hábitos, sentimentos, pensamentos, objetos, ações, problemas, enfim, tudo que diz respeito aos seres humanos e ao mundo.

Porém, as coisas não se transformam na mesma velocidade, num mesmo ritmo. As mudanças de governo, por exemplo, acontecem num ritmo muito mais veloz que as mudanças de valores, crenças e mentalidades. Cada dimensão do mundo e da vida humana se transforma segundo um ritmo próprio e possuem diferentes durações. Há eventos de curta duração, convivendo com processos de média duração e ainda com estruturas de longa duração. A promulgação de uma lei, por exemplo, acontece em data e lugares facilmente localizáveis no tempo e no espaço: é um acontecimento de curta duração. A transição de um regime autoritário para um regime democrático de governo, por exemplo, não acontece apenas num dia, mas depende de uma conjuntura, de um processo de média duração. A mudança de uma mentalidade escravocrata para uma mentalidade libertária, no entanto, é mais demorada, pois diz respeito a estruturas muito mais calcificadas no tempo e no espaço, cuja duração é muito mais longa. Por isso, não podemos achar que o tempo é um só, único e linear. Pensar historicamente é aprender a reconhecer as diferentes temporalidades que muitas vezes coexistem e se interpenetram.

A passagem do tempo não é absoluta, mas relativa à nossa percepção. Quantas vezes temos a sensação de que o tempo não passa ou de que passou mais rápido do que pretendíamos? Quando vivemos em grandes cidades, por exemplo, temos a sensação de que o tempo nos escapa e de que o dia precisaria ter mais que vinte e quatro horas para darmos conta da velocidade dos acontecimentos. Então, decidimos passar férias em uma pequena cidade do interior e os dias parecem se arrastar quando nada mais acontece. Na expectativa de encontrar o seu grande amor, o relógio parece parar e as horas não passam até acontecer o tão esperado encontro. Contudo, o tempo em que ficam juntos passa tão rápido e parece tão pouco! O tempo não é único e independente de nós. Estamos imbricados em sua passagem e somos afetados por ela. Pensar historicamente é compreender a relatividade do tempo e suas relações com nossas subjetividades.

Mesmo dependendo de nossas subjetividades e possuindo diferentes durações, a passagem do tempo afeta a tudo que existe. Por isso dizemos que tudo possui historicidade.

A historicidade é o sentido histórico do mundo e de tudo que nele há. É a propriedade que as pessoas, coisas, pensamentos, sentimentos, ações, problemas, enfim, possuem de se transformar no decorrer do tempo, em diferentes velocidades. Pensar historicamente é compreender e explicitar a historicidade do mundo, a fim de perceber que aquilo que hoje é de um jeito, nem sempre o foi e, portanto, nem o será. Por vivermos mergulhados no tempo e na eminência da

Transformações

tempo

historicidade

morte é que precisamos rapidamente nos conscientizarmos de que é preciso agir e tomar providências para transformar o mundo e refazer nossas trajetórias futuras.

A História tradicionalmente ensinada nas escolas não nos ensina a pensar historicamente por vários motivos. Não raro, é uma História destinada a narrar os feitos dos grandes heróis, homens de governo, militares e diplomatas, como se a história fosse feita por poucos e apenas acontecesse nos gabinetes presidenciais ou nos campos de batalha. Há muito tempo que os historiadores, esses profissionais que tomam a tarefa de pensar o mundo historicamente como um ofício, tem denunciado esse tipo de História elitista como uma forma excludente de descrever a historicidade do mundo. Desde o início do século 20 que muitos historiadores buscam investigar e reconstruir a trajetória da gente comum, anônima, que faz a história cotidianamente nas ruas, nas lavouras, nas igrejas, nos bares, nos hospícios, nas escolas, nas famílias, nos clubes... Pensar historicamente é possibilitar que não só a história dos vencedores seja narrada, mas também a história dos vencidos e de seus projetos alternativos. Trata-se de reconhecer a legitimidade de outras memórias coletivas que não as oficiais e, a partir disso, sistematizar outras Histórias como conhecimento das trajetórias humanas no tempo e no espaço.

Lembrar é uma força, uma forma de poder. Esquecer também o é. Aquilo que lembramos e aquilo que relegamos ao esquecimento, articulam-se ao nosso projeto político de sociedade, de mundo e de ser humano. Não é a toa que o passado é objeto de disputas. Quem domina o passado, estabelece a memória oficial e a História que poderá ser contada. A História é um conhecimento que tem sido frequentemente manipulado para manter e sustentar a dominação e a exploração das elites sobre a maioria das pessoas. Ensinar e aprender a pensar historicamente é uma forma de fortalecer-se diante dos perigos do mundo, na medida em que nos coloca na disputa por decidir o que é digno de ser lembrado e o que pode cair no esquecimento.

O Programa Integração AABB Comunidade pode se tornar um espaço privilegiado para a construção de um pensamento histórico sobre a realidade que busque compreender a formação dos problemas sociais contemporâneos e, ao mesmo tempo, preservar a memória da gente comum, dos excluídos e esquecidos. Transformar o clube num Centro de Memórias locais que possibilitem a construção de outras Histórias que não aquelas tradicionalmente ensinadas nas escolas, é uma maneira de fortalecer a consciência crítica dos educandos para enfrentar os perigos do mundo e não se submeter ingenuamente às estratégias de poder que visam minar as nossas forças e vampirizar nossas energias vitais. Diante de nós, há um mundo a ser constantemente refeito e entregar-se a tal tarefa é uma atitude essencialmente política.

Bibliografia

Ferreira, A. C.; Bezerra, H. G.; Luca, T. R., O historiador e seu tempo. SP: UNESP: ANPUH, 2008.

Foucault, Michel, A Arqueologia do Saber. RJ: Forense Universitária, 1997.

Gadamer, Hans-Georg, O problema da consciência histórica. RJ: FGV, 1998.

Jenkins, Keith, A história repensada. SP: Contexto, 2001.

Nietzsche, Friedrich, Segunda consideração intempestiva: da utilidade e desvantagem da história para a vida. RJ: Relume-Dumará, 2003.

Pôrto Jr., Gilson (org.), História do tempo presente. Bauru, SP: EDUSC, 2007.

Prost, Antoine, Doze lições sobre a História. BH: Autêntica, 2008.

Questões para reflexão em grupo:

1 - O que significa pensar historicamente e o que há de político nesse objetivo de ensino-aprendizagem?

2 - Quais as memórias locais que, segundo o ponto-de-vista do grupo, não são as oficiais e merecem ser preservadas



A reflexão e o diálogo nas práticas pedagógicas do Programa AABB Comunidade.

Marcos Eduardo Ferreira Marinho¹

O diálogo representa a base de toda a pedagogia que se define como libertadora e que prevê uma relação de comunicação entre o educador e o educando, de forma horizontalizada. É nesta relação que surge a possibilidade de consolidar um processo educativo reflexivo e crítico, resultante numa prática transformadora e emancipatória.

A importância deste tema, "reflexão e diálogo nas práticas pedagógicas", vem da preocupação em garantir processos educativos mais dialógicos na perspectiva dos educadores sociais e de estar em espaços dialógicos como educandos coerentes com a prática e a teoria defendidas por nós do Programa Integração AABB Comunidade.

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. (FREIRE, 2003: 96)

É um processo construído e conquistado em conjunto, entre educador e educando, que se põem a dialogar na intenção de estabelecer caminhos de mudança através da ação reflexiva de sua presença no mundo. O diálogo exige e gera o pensar crítico, na percepção do sujeito como ser histórico capaz de produzir suas próprias escolhas.

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. (FREIRE, 2001: 115)

Paulo Freire teve, em vários momentos da sua produção teórica, uma preocupação sobre o entendimento do significado do diálogo, procurando distingui-lo de outras práticas educativas que, muitas vezes, se utilizam do termo, mas com um significado diverso daquilo que uma pedagogia libertadora preconiza.

Temos a necessidade de chamar atenção para a importância da interação entre a ação e a reflexão, pois o diálogo como dimensão do ato educativo não ocorre apenas pela ação e nem somente pela reflexão, mas em todo o processo. Cada ação educativa que pretende ser um espaço fomentador de diálogo já caminha na busca de práticas educativas que respeitem as potencialidades e saberes dos educandos como ponto de partida do processo de construção de conhecimento, porém, a pala-

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. (FREIRE, 2001: 115)

diálogo

pedagogia libertadora

¹Marcos Marinho é Psicólogo e Educador Social do NTC-PUC-SP

vra diálogo, se mal empregada ou mal compreendida, confunde-se com práticas educativas de estímulos, como pergunta e resposta e isto, em nosso entendimento, não se constitui em práticas dialógicas.

Dialogar não é tagarelar. Por isso pode haver diálogo na exposição crítica, rigorosamente metódica, de um professor a quem os alunos assistem não como quem come o discurso, mas como quem aprende sua inteligência." (FREIRE, 2003: 81)

O diálogo é confundido algumas vezes como pergunta feita pelo educador, que possibilite ao educando confirmar ao educador o entendimento daquilo que foi exposto. Este direcionamento prévio como a verdade a ser alcançada pelo educando não pode ser denominado de diálogo, pois reduz o protagonismo do educando na sua construção de conhecimentos, não havendo assim possibilidade para uma nova síntese. Essa compreensão de diálogo por parte do educador, na verdade, revela práticas tradicionais de ensino, pois configura-se como transferência de conteúdos pré-definidos e na postura autoritária do educador, como possuidor de uma verdade a ser transmitida.

O ato de perguntar algo ao educando pode se configurar como um espaço potencial para o diálogo, no entanto, não se constitui como o diálogo. Pois, este se inicia antes da pergunta. O diálogo acontece no encontro, na disposição e na intenção de construir essa interação educador-educando. Dialogar, portanto, se dá enquanto processo educativo e não como uma pergunta avaliativa que se faz ao educando.

O diálogo educador-educando necessita de uma intencionalidade pedagógica, por parte do educador, em que o educador possui o papel de problematizar aquilo que o educando fala, escreve ou desenha, porém não deve ter a resposta prévia do conhecimento a ser construído, enquanto uma resposta já formatada.

A pergunta é parte do diálogo, o questionamento feito pelo educador é espaço para a possibilidade do diálogo, como forma de aprofundar as falas apresentadas pelos educandos. O educador se constitui, portanto, como um educador problematizador e que se utiliza da pergunta como a principal ferramenta, redimensionando seus conhecimentos pré-concebidos e possibilitando a construção, em conjunto com o educando, de novos saberes.

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Está é a razão porque não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. Se é dizendo a palavra com que, 'pronunciando' o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. (FREIRE, 1981: 79).

Se na Pedagogia da Autonomia (1996) Paulo Freire falava que a experiência de ensinar exigiria do educador reconhecer que a educação é ideológica, somente uma prática calcada no diálogo, tal qual exposto aqui anteriormente, permitiria reconstruir um saber a partir da realidade

concreta de homens e mulheres e não um saber pronto e acabado, determinado em última instância por relações de desigualdade social, e que produz um saber e um conjunto de valores que justificaria também essa desigualdade, ou seja, é através das práticas dialógicas que se poderia construir um conhecimento livre da ideologia dos dominantes, e que portanto teria sim um caráter libertador. Desta forma, exige-se dos educadores disponibilidade para o diálogo.

A educação, para Paulo Freire, "tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos" (FREIRE, 1983, p.28). Esta forma de ver a educação nos coloca em condição bastante próxima de nossos educandos. Sabemos e eles também sabem, embora em graus diferentes, o que nos leva a pensar que, no processo educativo, educadores também se educam e educam em diálogo e na interação com os educandos.

O que sei difere do que o educando sabe, mas é o contato entre aquilo que sei e aquilo que o educando sabe que permitirá a transformação dos nossos saberes em novos saberes, num conhecimento transformado, num outro patamar.

Paulo
Freire

saberes

Bibliografia

FREIRE, Paulo. Minha primeira professora. Rio de Janeiro: J.B. 03.05.1997. p.3.

_____. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

_____. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1986. p.11-3

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. À sombra desta mangueira. São Paulo: Olho d' Água, 2003.

_____. Educação como prática para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

Questões para reflexão em grupo:

1 - Na perspectiva do pensamento do educador Paulo Freire, como este vê a prática do diálogo no processo de aprendizagem?

2 - Qual o papel da pergunta na construção de um conhecimento específico?



Coordenadores(as) e Educadores(as)
do Programa Integração AABB Comunidade

**As respostas do Módulo A-2010 deverão ser enviadas ao NTC-PUC-SP
até AGOSTO/2010**

O certificado só será emitido comprovando-se a participação nos três módulos

Dicas para evitar problemas com a certificação:

1. **Destaque** e envie a lista de participantes que estiver no final de cada módulo, devidamente preenchida de **forma legível**, com **endereço completo** e assinada por cada participante (não pode ser assinada pelo coordenador ou outra pessoa).

Obs.: **a Coordenação** que participar das discussões, deverá também assinar a lista, senão não será considerada participante.

2. não serão aceitas devolutivas por fax.

3. cada módulo deverá estar acompanhado de sua respectiva lista de presença (**não pode** ser uma lista única que corresponda a todos os módulos).

4. as respostas do grupo devem ser encaminhadas para o NTC da PUC/SP, por correio ou e-mail – mesmo encaminhando por e-mail necessitamos **OBRIGATORIAMENTE** de cópia por correio, **acompanhada da respectiva lista de participação**;

5. os certificados serão enviados para a residência de cada participante, após a conclusão dos módulos e ressaltamos que só receberá o certificado o educador(a) que participar de **100%** das discussões.

A inclusão de nomes de pessoas na lista de participação para fins de certificação que não tenham participado efetivamente dos grupos de estudos, implicará na invalidação do trabalho de todo o grupo e nenhum participante do município em questão receberá o certificado.

Finalmente, cabe ressaltar a importância do **plantão telefônico**, disponível à participação de todos os educadores e coordenadores pedagógicos para:

1. esclarecimentos de dúvidas acerca do funcionamento do Programa como um todo e da Formação Continuada a Distância;

2. partilha de dificuldades surgidas na prática político-pedagógica diária;

Plantão telefônico: Segunda a Sexta-feira - das 9h às 18h

Fone: (0xx11) 3862-5891

Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP

R. Bartira, 387– Perdizes – São Paulo - SP

CEP: 05009-000 - E.mail: ntc@puccsp.br

Educação Continuada a Distância
Módulo A-2010

Ficha de Inscrição

LISTA DE PRESENÇA E PARTICIPAÇÃO NOS GRUPOS DE ESTUDO

Formação Continuada a Distância para Educadores do Programa Integração AABB Comunidade

Datas de Realização dos Estudos do **Módulo A-2010** _____

Cidade: _____ Estado: _____

Coordenador(a): _____

Fone da AABB: (0__)- _____

E-mail da AABB: _____

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)