

## Educação comunitária: promovendo a construção da cidadania no bairro Ferradura Mirim

Antonio Francisco MARQUES<sup>1</sup>

Rita Melissa LEPRE<sup>2</sup>

Vera Lúcia Messias Fialho CAPELLIN<sup>3</sup>

Paula Alessandra BONFIM<sup>4</sup>

**RESUMO:** A educação comunitária é fundamental no desenvolvimento das condições de vida digna para o ser humano, principalmente quando se enfoca a alteridade, o saber colocar-se no lugar do outro. Nesse sentido, apresentamos o relato de experiência de um projeto de pesquisa e extensão interdisciplinar, na perspectiva social e comunitária – por meio do método dialético da ação-reflexão-ação – objetivando a transformação de uma realidade social. Participam dos encontros semanais, professores, graduandos do curso de Pedagogia e de Psicologia da Unesp/Bauru e 22 jovens, com idade entre 15 e 23 anos, de um bairro carente da cidade, conhecido como Ferradura Mirim. A idealização do projeto surgiu da parceria entre a universidade e uma ONG que atua no bairro, visando desenvolver ações educativas na perspectiva da cidadania e da construção da autonomia com um grupo de adolescentes. Criamos espaço de reflexão para discussões e trocas de experiências sobre questões ligadas à realidade dos participantes. Como recursos metodológicos foram utilizados vídeos, músicas, textos, e vivenciadas dinâmicas de grupo. Os resultados parciais das atividades desenvolvidas apontam aspectos positivos para a formação dos alunos extensionistas, para as práticas dos professores envolvidos, bem como para esses adolescentes do bairro. Este artigo expressa nosso desejo de socializar essa experiência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cidadania. Consciência crítica. Transformação social.

---

<sup>1</sup> Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação da Unesp – Bauru, São Paulo, Brasil.

<sup>2</sup> Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação da Unesp – Bauru, São Paulo, Brasil.

<sup>3</sup> Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação da Unesp – Bauru, São Paulo, Brasil.

<sup>4</sup> Aluna do curso de Pedagogia do Departamento de Educação da Unesp – Bauru, São Paulo, Brasil.

## 1 INTRODUÇÃO

Quando pensamos e concebemos nossas práticas educacionais dentro da chamada Educação Comunitária, não há como deixar de nos inspirar e nortear, sem tomarmos como referência as idéias do célebre educador pernambucano Paulo Freire, personagem que tanto lutou e postulou para o povo humilde de seu país uma educação centralizada nos princípios democráticos, de forma que a população não fosse apenas passiva às informações que lhes são lançadas de maneira avassaladora e que, na maioria das vezes, não acarretam nada a seu favor, mas que fosse participativa.

A grande preocupação de Paulo Freire (2005) era construir sujeitos que soubessem refletir, sobre problemas que lhes interessam e perpassam sua vida cotidiana, analisar e inferir criticamente, enfim, construir indivíduos conscientes o suficiente para observar as questões sociais, políticas, éticas, de cidadania, e decidir sabiamente sobre elas, e não meros receptores de idéias e conceitos dos outros. Segundo Freire (2005, p. 40),

uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o, em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha.

É nessa vertente pedagógica que apostamos na construção de um indivíduo que tenha sua identidade respeitada. A construção do conhecimento passará por ele não de maneira insignificante, imposta, porém, originando um mundo rico de significados que o irá formá-lo e transformá-lo num ser para ser respeitado e não o contrário.

Freire (1980, p. 69) postula que

as sociedades a que se nega o diálogo-comunicação e, em seu lugar, se lhes oferecem “comunicados”, resultantes de compulsão ou “doação”, se fazem preponderante “mudas”. O mutismo não é propriamente inexistência de resposta. É resposta a que falta teor marcadamente crítico. Não há realmente, como se possa pensar em dialogação com a estrutura do grande domínio, com o tipo de economia que o caracterizava, marcadamente autárquico. A dialogação implica uma mentalidade que não floresce em áreas fechadas, autarquizadas. Estas, pelo contrário, constituem-se num clima ideal para o antidiálogo. Para a verticalização das imposições.

Temos como meta construir o conhecimento numa relação dialógica em que todos tenham a liberdade de expor suas idéias, contestar, não aceitar tudo passivamente. Conforme Freire (1980) a população estará fadada à completa passividade, caso a educação não se torne a mola propulsora que, ao possibilitar situações de participação, faça com que o indivíduo seja debatedor e analista

dos problemas aos quais está sujeito. Participação é a palavra de ordem; ninguém participa sozinho, o diálogo é feito entre duas ou mais pessoas e não uma “dialogando” para outras. Para Gallo (2003, p.26), é “interessante reparar, antes de tudo, que o ato de participar nunca é feito sozinho; não é um ato isolado de alguém que não tem companhia, mas algo que fazemos com os outros”. Portanto, é nessa perspectiva de Educação Comunitária que acreditamos ser possível construir, conjuntamente, as melhores soluções dos problemas apresentados numa sociedade, seja esta carente ou não.

Paulo Freire (1983, p. 30) ainda salienta que

a primeira característica dessa relação é a de reflexão do homem face à realidade. O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Assume a postura de um sujeito cognoscente de um objeto cognoscível. Isto é próprio de todos os homens e não privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada: conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade. Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e, com seu trabalho, pode criar um mundo próprio: ser eu e suas circunstâncias.

Infelizmente, a maioria das pessoas não tem essa compreensão de sua realidade e não reflete sobre sua própria existência e os mecanismos de manipulação que a sociedade acaba os submetendo. Como nos explica Freire (1979, p. 50)

toda ação sobre um objeto deve ser criticamente analisada no sentido de compreender-se não apenas o objeto, mas também a percepção que dele se tinha ou se tem ao atuar-se sobre ele. O ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação. Para o educando conhecer o que antes não conhecia, deve engajar-se num autêntico processo de abstração por meio do qual reflete sobre a totalidade “ação-objeto” ou, em outras palavras, sobre formas de “orientação no mundo”. Este processo de abstração se dá na medida em que se lhe apresentem situações representativas da maneira como o educando “se orienta no mundo” - momentos de sua cotidianidade - e se sente desafiado a analisá-las criticamente.

É por meio dessas idéias que acreditamos numa construção de homem e de sociedade democrática. Nossa perspectiva comunga com a de Gadotti (1981, p.156), quando ressalta que “uma sociedade compartilhada apela para a responsabilidade e participação de todos. Exige o diálogo e a crítica. Permite ao homem se colocar enquanto sujeito, como membro de um grupo, como participante de um projeto comum”.

MARQUES, A.F. *et al.*

## **2 EDUCAÇÃO E TRABALHO COMUNITÁRIO**

O termo comunidade remete-nos aos grupos sociais formados por pessoas concretas inseridas numa determinada realidade material e histórica. Segundo Bauman (2005), as comunidades podem ser de dois tipos: de vida e de destino. As comunidades de vida são formadas por membros que vivem juntos numa ligação absoluta<sup>5</sup> e as comunidades de destino são fundidas unicamente por idéias ou por uma variedade de princípios.

É nas comunidades do segundo tipo que se incluem as escolas, as salas de aula e os grupos comunitários. São comunidades cujos membros estão unidos por uma série de idéias expostas a um mundo policultural e diverso.

É porque existem tantas dessas idéias e princípios em torno dos quais se desenvolvem essas “comunidades de indivíduos que acreditam” que é preciso comparar, fazer escolhas, fazê-las repetidamente, reconsiderar escolhas já feitas em outras ocasiões, tentar conciliar demandas contraditórias e, freqüentemente, incompatíveis (BAUMAN, 2005, p.17).

São também nessas comunidades que as regras se tornam imprescindíveis, pois é na variedade de idéias, crenças e valores que essas encontram o cenário para materializarem-se. As comunidades, para Bauman (2005), trazem ao indivíduo o sentimento de pertença e de proteção, o que os impele a querer respeitar as regras que caracterizam o convívio em grupo.

Assim, conviver, pertencer a um grupo, ser uma coletividade é uma condição da vida humana. O homem é um ser biológico e social que se constrói na interação com o outro, com a cultura, com o social e com a história da humanidade. No entanto, apesar da necessidade de viver em grupos para constituir-se como humano, o trabalho coletivo não é algo espontâneo em nossa cultura dominante. “Há um constante apelo para a vida individualista, vista como o ideal de bem-estar em nossa sociedade”. (MILITÃO, 2003, p. 06).

A necessidade do trabalho coletivo ou comunitário ganha força frente às inúmeras distorções sociais vividas em nossa cultura, assim como a injustiça social ganha contornos assustadores e a sociedade, vítima e algoz de tal situação, defende-se rompendo os laços coletivos e entregando os homens à própria sorte, sorte esta individualizada e privada. O perverso funcionamento social proposto pelas possibilidades e habilidades individuais, pela segregação e pela busca solitária por melhores condições de vida, retira do homem sua força coletiva.

Construir uma práxis que atenda ao apelo comunitário é a proposta do trabalho coletivo, que busca resgatar a dimensão coletiva do humano. Para tanto, se faz necessário a formação dos sujeitos coletivos, protagonistas de uma ação que se quer refletida. Mas, quem é esse sujeito coletivo?

<sup>5</sup> Como, por exemplo, as comunidades patriarcais ou matriarcais; os laços de sangue familiares e algumas comunidades primitivas.

Segundo Militão (2003, p. 52),

um sujeito coletivo é um grupo de pessoas que possui uma identidade comum, um juízo comum sobre a realidade e reconhecem-se participantes do mesmo “nós-ético”, ou seja, percebem-se fazendo parte de uma mesma realidade comportamental, que é, por assim dizer, extensão de suas próprias pessoas. [...] O que as unifica é principalmente o juízo comum sobre a realidade.

Nas comunidades, a construção dos sujeitos coletivos é condição para se pensar em possibilidades de transformação e melhores condições de vida. No entanto, a transformação de um grupo de pessoas em sujeitos coletivos não se dá de forma espontânea. “Há necessidade de uma deliberada ação rumo ao objetivo de constituir-se em realizadores e interlocutores sociais”. (MILITÃO, 2003, p. 52).

Na história da Psicologia, o conceito de comunidade surgiu como referencial analítico a partir da década de 70, quando um ramo da Psicologia Social se auto-qualificou de comunitária. Segundo Sawaia (1996), o conceito de comunidade representou a opção por uma teoria crítica que interpreta o mundo com a intenção de transformá-lo, definindo-se como importante aspecto epistemológico.

O entendimento do indivíduo enquanto sujeito de sua história é também aspecto importante na concepção de comunidade. Conforme Guareschi (2005), viver em comunidade é ter um tipo de vida em sociedade na qual “todos são chamados pelo nome”.

Esse “ser chamado pelo nome” significa uma vivência em sociedade onde a pessoa, além de possuir um nome próprio, isto é, além de manter sua identidade e singularidade, tem possibilidade de participar, de dizer sua opinião, de manifestar seu pensamento, de ser alguém (GUARESCHI, 2005, p. 95).

Nessa perspectiva, a Pedagogia e Psicologia Social Comunitária, entre outras áreas do conhecimento, têm como tema central de seu campo de estudo a formação de sujeitos coletivos que tenham consciência crítica e realizem ações transformadoras.

### **3 A PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E A PEDAGOGIA SOCIAL**

Falar em Psicologia Comunitária significa remeter-se à Psicologia Social, categoria teórica maior da qual se originou o termo Psicologia Comunitária. As primeiras sistematizações em termos de Psicologia Social surgiram na década de 50, tendo duas tendências predominantes: 1) o pragmatismo norte-americano (pós-Segunda Guerra), que tinha como objetivo a retomada da harmonia social

MARQUES, A.F. *et al.*

para garantir a produtividade e a reconstrução da hegemonia americana; 2) a tradição filosófica européia, com raízes na Fenomenologia, com modelos científicos totalizantes que pensavam o homem abstrato e filosófico. (LANE, 1994).

Na América Latina, no entanto, ambos os modelos acima citados não proporcionaram bases teóricas que atendessem à realidade social. Assim, surgem propostas, a partir de 1979, de uma Psicologia Social com base materialista-histórica, voltada para trabalhos comunitários que caracterizam o homem como um ser cultural e histórico.

Nesse sentido, o homem é concebido como produto e produtor de sua história pessoal e social. Segundo Lane (1994, p. 15),

se a Psicologia apenas descrever o que é observado ou enfocar o Indivíduo como causa e efeito de sua individualidade, ela terá uma ação conservadora, estatizante – ideológica – quaisquer que sejam as práticas decorrentes. Se o homem não for visto como produto e produtor, não só de sua história pessoal, mas da história de sua sociedade, a Psicologia estará apenas reproduzindo as condições necessárias para impedir a emergência das contradições e a transformação social.

A partir do final da década de 70, com a revisão crítica da intencionalidade e do destinatário da teoria, a Psicologia Comunitária apresenta-se como área de conhecimento científico não elitista e a serviço do povo, com vistas a superar a exploração e a dominação historicamente vivida pelas classes populares.

Sob essa ótica, o psicólogo apresenta-se como militante que favorece a tomada de consciência sobre a exploração e a alienação da população, auxiliando a organização de movimentos de resistência e reivindicação. (SAWAYA, 1996).

Os trabalhos comunitários partem da identificação das necessidades e carências vividas pelo grupo, sobretudo no que se refere às condições de saúde, educação e saneamento básico. Utilizando-se de métodos e processos de conscientização, procura-se trabalhar com os grupos populares para que eles assumam progressivamente seu papel de sujeito da própria história, conscientes dos determinantes sócio-políticos de sua situação e ativos na busca de soluções para os problemas enfrentados. (CAMPOS, 1996).

Em termos teóricos, tanto a Psicologia como a Pedagogia Social Comunitária, enfatizam a dialética da relação entre teoria e prática, partindo do pressuposto de que o conhecimento se produz na interação entre o profissional e os sujeitos de pesquisa. (CAMPOS, 1996). No que se refere à questão metodológica utiliza-se, sobretudo, da pesquisa-ação crítico-colaborativa. (PIMENTA, 2005).

A busca conjunta pela transformação da realidade vivida enfatiza a solidariedade, a cooperação, o respeito mútuo e a luta pelos direitos humanos.

Questiona-se a visão de uma ciência neutra e não-valorativa (Positivista), assumindo compromisso ético e político com a população atendida.

O diálogo entre a Psicologia Comunitária e a Educação é constante e profícuo quando pensamos na realização de uma ação comunitária que busque a transformação dos sujeitos sociais e da sociedade. Este é também o objetivo da Pedagogia Social, ou seja, trabalhar de forma construtiva em questões sociais cotidianas, onde cada um (profissional e sujeito) esteja constantemente envolvido para encontrar maneiras de realização de sua própria individualidade e, assim, poder contribuir para a transformação da sociedade.

Nessa perspectiva, deparamo-nos com inquietações a respeito de como trabalhar em grupo, como conviver com quem não escolhemos, como colaborar com pessoas estranhas? Questões para as quais não se encontram respostas em estudos teóricos. Aprender, desse ponto de vista, quer dizer estar inteiramente disposto a desenvolver habilidades, tanto pessoais como sociais; é no convívio com os demais que o indivíduo é capaz de desenvolver-se e, dessa maneira, contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

Diversos nomes são atribuídos às atuações da Educação nas comunidades (fora do ensino regular público), mas a que preservamos é *Educação comunitária de libertação*, fundamentada em desestabilizar as organizações onde o poder que lhes rege é autoritário e desvaloriza a dignidade humana. Segundo Militão (2003, p. 28),

Atuando como criadora de uma nova cultura, portanto, de novos valores, nova visão de mundo, novas maneiras de agir e reagir diante de fatos, essa Educação Comunitária constituiu-se em instrumento poderoso de libertação. Exemplo disso foram as iniciativas pós-revolucionárias na África, na Nicarágua e em outras partes do mundo, nas quais se buscou substituir os padrões deixados pelos antigos grupos dominantes, contrários aos interesses da maioria da população, por outros mais adequados a uma nova situação, que se queria mais democrática.

Dessa maneira, a Pedagogia Social Comunitária privilegia os processos, estabelece data para o início das ações, mas despreza a data do término. Os objetivos, organização, metodologia de trabalho acontecem normalmente, porém, prioriza-se o desenvolvimento das pessoas envolvidas. Não existe imposição de conteúdos; o processo ocorre de maneira totalmente situacional, ou seja, as experiências de vida dos participantes são consideradas em alto grau. As soluções para problemas possíveis são construídas juntamente com o grupo, dessa forma o comprometimento deles com os resultados é muito maior, afinal as soluções partiram da sua própria realidade.

Concomitantemente ao pensamento de Paulo Freire (2005), uma Pedagogia Social se faz necessária para suprir a necessidade dos sujeitos sociais, advindos das mudanças sociais, conforme determina a Constituição Federal

MARQUES, A.F. *et al.*

de 1988 como as das mulheres, crianças, idosos, infratores, moradores de rua e portadores de necessidades educativas especiais. As escolas regulares ainda possuem limitações para a inclusão de tais sujeitos, no entanto, é preciso extrair tudo o que a educação não-formal puder oferecer para colaborar com a construção da identidade, autoestima, preparação profissional e desenvolver a consciência política e social.

#### **4 O ADOLESCENTE DAS CAMADAS POPULARES**

Trabalhar com grupo comunitário formado por adolescentes, oriundos das camadas populares requer o entendimento de algumas questões que, a nosso ver, são fundamentais.

Inicialmente devemos focar a questão da adolescência. Esse período do ciclo de vida é entendido, pela maioria das culturas ocidentais, como sendo de transição para a vida adulta e é caracterizado por crise de identidade que pode gerar conseqüências diversas.

Calligaris (2000) define a adolescência como “moratória” imposta pelos adultos aos jovens das sociedades atuais. O autor afirma que durante aproximadamente doze anos, as crianças se integram em nossa cultura, assimilando seus valores e aprendem que há dois caminhos nos quais precisam se destacar para que sejam reconhecidas pela sociedade: as relações amorosas/sexuais e a potência no campo produtivo, financeiro e social. Dessa forma, o adolescente pode ser definido como alguém que já entendeu e assimilou esses valores compartilhados pela comunidade (destaque pelo sucesso financeiro/social e amoroso/sexual), cujo corpo chegou a uma maturação que lhe permite competir de igual para igual com qualquer pessoa e para quem, nesse exato momento, a comunidade impõe uma moratória.

A adolescência traz consigo comportamentos reativos como a rebeldia. Esses comportamentos são, na verdade, tentativas dos jovens em obter reconhecimento dos adultos e representam, ainda, reações às visíveis contradições da modernidade que apresenta como ideal a independência (autonomia), mas que impede o jovem de exercê-la. “O adolescente não pode evitar perceber a contradição entre o ideal de autonomia e a continuação de sua dependência, imposta pela moratória” (CALLIGARIS, 2000, p. 17). O autor analisa, ainda, a questão da adolescência idealizada como um período particularmente feliz da vida, questionando tal felicidade.

Apesar de a adolescência ser tratada como um período pelo qual todos os adolescentes das sociedades ocidentais modernas passam, acreditamos que haja questões peculiares aos adolescentes das camadas mais populares da sociedade.

Baleeiro e Serrão (1999), ao desenvolver um projeto com adolescentes de comunidades populares da Bahia, observaram peculiaridades que distinguem

esses jovens enquanto grupo e que, segundo as autoras, podem ser semelhantes a outros grupos de adolescentes que vivem em condições de vida semelhantes.

Esses adolescentes apresentam um modo particular de estar e se relacionar com o mundo que é produto do contexto social em que vivem. No grupo em que trabalhamos, algumas dessas características são claramente observadas, entre elas: autoestima fragilizada, autoimagem contaminada por preconceitos, medo de expressar-se, falta de perspectiva, percepção das limitações da escola, preocupação com a inserção no mercado de trabalho, forte influência da religião, música e dança como formas de expressão e, ainda podemos acrescentar, a transgressão como maneira de colocar-se no mundo, a afronta como meio de desafiar as regras e testar os limites e a necessidade de sentir-se querido e estabelecer vínculos afetivos.

A convivência semanal com esses jovens tem-nos oferecido dados reais que nos levam a refletir sobre a responsabilidade social de instituições como a escola e a família na vida deles e o não cumprimento de seus papéis.

## **5 O PROJETO INTERDISCIPLINAR NO BAIRRO FERRADURA MIRIM**

O bairro Ferradura Mirim é uma favela constituída por aproximadamente 600 famílias; a área na qual se localiza o bairro passou a ser ocupada desde a década de 1980 e até 2008 os moradores não possuíam documentos que comprovassem a posse dos lotes ocupados. Já existem casas de alvenaria, mas a predominância ainda é de barracos, as ruas não possuem asfalto e, nos dias de chuva, ficam intransitáveis para automóveis, até mesmo para a empresa de transportes coletivos que atende o bairro, obrigando os moradores a transitarem a pé até as áreas de asfalto das imediações para poderem tomar o ônibus e seguir para os seus compromissos (empregos, escolas). Outra dificuldade da população está na falta de serviços de correio; pelo fato de as casas não serem numeradas, os carteiros não distribuem correspondências nas residências. E, ainda, por ser uma área de ocupação, o bairro não consta no mapa da cidade.

A população do bairro é originária de áreas rurais de vários estados do país. No contato com um pequeno grupo, foi possível constatar pessoas vindas do nordeste, de Minas Gerais, do Paraná e de inúmeras cidades do centro-oeste paulista. No momento, existem várias entidades atuando no bairro, porém, a maioria está marcada por ações isoladas, esporádicas, improvisadas e de cunho assistencialista.

A totalidade dessa população é formada por adultos e jovens, empregados em trabalhos de pouca ou nenhuma qualificação, na maioria das vezes sem carteira assinada, de subempregados ou desempregados, que sobrevivem de atividades informais e donativos, conseqüentemente, não possuem qualificação profissional e têm baixo nível de escolaridade. O quadro de marginalidade social a que estão submetidos constitui-se em um dos fatores que geram

MARQUES, A.F. *et al.*

alcoolismo, tráfico e consumo de drogas, violência, prostituição e demais decorrências típicas da precariedade de vida dessas famílias.

O contato inicial de membros da universidade com o bairro gerou o desejo de realizar uma extensão que envolvesse docentes, alunos, membros do bairro e autoridades da cidade de Bauru (SP) na busca de ações que visassem à transformação da realidade social constatada.

A idealização do projeto surgiu a partir de uma reunião entre a Faculdade de Ciências, a Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC), a Faculdade de Engenharia (FEB), pertencentes à Universidade Estadual Paulista (UNESP), a Faculdade de Odontologia (USP), a Associação Caná (ONG que atua no bairro), Secretarias Municipais de Bauru (Educação, Cultura, Esportes, Bem-Estar Social) e outras organizações, com o intuito de formar uma força multidisciplinar, no sentido de elaborar e desenvolver um projeto voltado à educação, saúde, cultura, artes, esportes e de profissionalização dos moradores do bairro.

A razão da escolha e convite desses parceiros decorreu das contribuições específicas que cada uma dessas entidades poderia oferecer para o desenvolvimento do projeto. E o bairro Ferradura Mirim foi escolhido além do que já foi citado, por ter sido considerado um dos bolsões de miséria da cidade.

A Associação Caná, ligada à Sociedade de Maria (grupo religioso católico que atua no bairro), foi responsável por conseguir recursos para construção do centro educacional com cerca de 2 mil metros quadrados com salas de aula, cozinhas, quadra, laboratório de informática, biblioteca (oficina de leitura, livros, microcomputador, mobília) e o prédio foi inaugurado em maio de 2008. Nesse local as universidades, Prefeitura Municipal e outras associações têm condições de desenvolver os projetos, de cunho formativo, voltados para a melhoria das condições de vida, especificamente no que diz respeito à alfabetização, continuação dos estudos, pré- profissionalização, saúde, bem-estar e lazer.

Sabemos que o processo de exclusão com aumento da pobreza e da miséria da população é a questão social brasileira que se torna cada vez mais acentuada, uma vez que o acelerado crescimento das cidades, nos países periféricos com concentração de renda, tem levado ao aumento acentuado de pessoas faveladas. Agrava essa situação o fato de cidades grandes e médias mostrarem crescimento sem planejamento e controle, o que hoje se configura no estabelecimento de vários bolsões de população miserável, entregues à marginalidade, violência e tráfico de drogas. Trata-se de quadro funesto que questiona nosso atual estágio civilizatório, com a barbárie tomando conta das relações entre pessoas e grupos.

Diante dos fatos, a universidade pressupõe a execução de projetos extensionistas junto a essas comunidades, pautada na indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. E para que as ações deixem de ser projetos individuais, sem garantir efetividade e continuidade das ações educativas e sociais, surgiu a proposta de ação interdisciplinar, por meio da qual fosse

possível articular um projeto de grande porte, que envolvesse vários subprojetos para atender à população do bairro Ferradura Mirim nas áreas de educação, lazer, esporte, saúde, cultura e geração de renda.

Desse modo, o projeto de extensão interdisciplinar do bairro Ferradura Mirim tem em vista ações de promoção e desenvolvimento humano e social para a comunidade atendida, fugindo do assistencialismo que tem predominado no local, com raras exceções, das inúmeras pessoas ou grupos que procuram distribuir ajuda para a população carente.

É importante destacar que há uma responsabilidade a ser cumprida pelos agentes vinculados à academia, antes, durante e depois do encerramento das atividades extensionistas. “As mudanças sociais não ocorrem por ações isoladas de indivíduos “iluminados”, mas com o reconhecimento de que as ações transformadoras da sociedade só podem ocorrer quando os indivíduos se agrupam” (LANE, 1994, p.78). Trata-se, pois, de um projeto que vê a universidade inserida socialmente, pressupondo o apoio de ações conjuntas entre os vários segmentos responsáveis pela viabilização de políticas públicas e/ ou privadas, conjuntamente ou não, em prol do alcance da cidadania, consolidando as prescrições constitucionais, haja vista os direitos de todos à saúde, educação, lazer e esporte e a responsabilidade dos vários setores sociais em sua consolidação.

O *Plano Nacional de Extensão Universitária* (BRASIL, 2000-2001, p. 02) pontua que – dentro do compromisso das universidades com a transformação da sociedade brasileira em direção à justiça, à solidariedade e à democracia – há necessidade de que a ação extensionista se realize com base na troca de saberes sistemáticos e populares, pela reciprocidade entre comunidade e universidade, levando-a, assim, à democratização do conhecimento.

Dessa forma, pressupõe que a aquisição e domínio de conhecimentos serão úteis à medida que se constituírem em instrumentais para a auto-superação quando os indivíduos são capazes de interpretar sua condição de cidadão, com plenos poderes para ações refletidas. Tal possibilidade se sustenta na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, em que o ato extensionista não se vincula às posturas superadas de “laboratórios de atividades” para os alunos das graduações.

As propostas devem levar em conta as representações que as pessoas da comunidade, envolvidas pela ação extensionista, têm de seus problemas e as possíveis soluções que têm buscado espontaneamente para resolvê-los. A história dessas pessoas não está começando agora com a chegada dos agentes da universidade. “A história é anterior: há um passado que ainda vive, em sua virtualidade, no presente está referida às experiências acumuladas em uma gama amplamente diversificada de alternativas, bem como às lutas moleculares ou coletivas que enraizam formas de pensar e agir” (VALLA, 1998, p. 153). Essa premissa tem que ser apropriada pela universidade e disseminada entre os parceiros e sujeitos da ação social.

MARQUES, A.F. et al.

Neste artigo apresentamos os resultados parciais de um subprojeto intitulado “Pedagogia e Psicologia Social: em busca de uma ação emancipadora no bairro Ferradura Mirim” que atende a 22 jovens, entre 15 a 23 anos, moradores do bairro. Tal subprojeto teve início em março de 2007 e vem sendo desenvolvido por um grupo de extensão, formado por quatro estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, por uma estudante do curso de Psicologia e por duas professoras do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Unesp, Campus de Bauru.

O projeto tem como objetivo possibilitar espaço de reflexão no qual os adolescentes possam conversar e trocar experiências sobre questões ligadas à sua realidade, em sua maioria trazidas por eles próprios, promovendo abertura para o contato consigo, com o outro e com o mundo. Ademais, visamos fortalecer, nos adolescentes, a autoestima, buscando o autoconhecimento e o exercício dos direitos e deveres, de modo a facilitar sua inserção no coletivo, percebendo-se como agentes de transformação social responsável e consciente de seus próprios limites e possibilidades, além de implementar ações que fortaleçam o trabalho em grupo e a ampliação de competências necessárias para o desenvolvimento de consciência crítica e pleno exercício da cidadania.

## **6- Procedimentos metodológicos**

Os encontros entre os jovens participantes e o grupo de extensão acontecem semanalmente, aos sábados, e têm duração média de 2 (duas) horas. Durante a semana, alunos e professores envolvidos no projeto reúnem-se para supervisão, espaço no qual avaliam o encontro passado, planejam o encontro futuro e discutem textos que ofereçam subsídios teóricos ao trabalho desenvolvido.

O projeto tem como referência principal o trabalho realizado com grupos de adolescentes de bairros populares em Salvador (BA), relatado no livro *Aprendendo a ser e a conviver*, de Baleeiro e Serrão (1999). Nesses encontros, são utilizados diferentes procedimentos como dinâmicas de grupo, vídeos, músicas e debates, no intuito de levantar demandas e promover espaço de socialização e humanização. Tendo como base os pressupostos da Pedagogia e da Psicologia Social Comunitária, buscamos realizar pesquisa-ação. O objetivo principal é oferecer conteúdos que subsidiem discussões, sobretudo em três temáticas: cidadania, projeto de vida e construção da autonomia moral. Os dados coletados a partir das atividades subsidiam pesquisas, visando ao avanço científico no trabalho com adolescentes, no qual está intrínseco o objetivo de ampliação de consciências e a promoção da socialização para a consolidação de ações transformadoras.

Segundo Thiollent (1994), a pesquisa-ação tem duplo objetivo: um prático, que envolve a resolução de problemas e um de conhecimento, que envolve a tomada de consciência sobre determinadas situações que seriam de difícil acesso

por meio de outros procedimentos. Ainda segundo esse autor, os aspectos metodológicos que caracterizam a pesquisa-ação são os seguintes: a) a situação investigada envolve ampla interação entre os agentes envolvidos (no caso, universidade e moradores do bairro); b) tal interação permite a definição dos problemas a serem investigados e as ações concretas a serem tomadas; c) os objetivos da pesquisa são definidos pela situação social e pelos problemas encontrados a partir dessa situação; d) resolver ou esclarecer o problema é o objetivo maior da pesquisa-ação; e) durante o processo, deve haver acompanhamento das decisões e ações dos atores da situação; f) a pesquisa não se limita apenas a ação, mas envolve a tomada de consciência dos agentes envolvidos.

Para o trabalho em grupo, utilizamos os pressupostos de Bleger (1980) sobre Grupos Operativos, compactuando com o conceito de grupo, enquanto conjunto de pessoas com um objetivo comum e que procura trabalhar como equipe, reconhecendo o fator humano como o “instrumento de todos os instrumentos”.

## **7 RESULTADOS PARCIAIS DE UM PROJETO EM CONSTRUÇÃO**

O projeto de extensão *Pedagogia e Psicologia Social: em busca de uma ação emancipadora no bairro Ferradura Mirim* completou 1 (um) ano e 6 (seis) meses de execução e passou por uma avaliação conjunta, realizada com os alunos dos cursos de graduação envolvidos, os jovens participantes do projeto e os professores supervisores da universidade. Como diagnóstico inicial, revela a aceitação do projeto pela população, principalmente pelos jovens envolvidos, que, a princípio, apresentaram resistência em participar das dinâmicas propostas assim como das discussões, problema sanado com a construção da identidade e integração grupal, de um trabalho desenvolvido com transparência e respeito.

Segundo Baleeiro e Serrão (1999, p. 59),

O primeiro momento na construção do sentimento de grupo diz respeito à identidade de cada um dos seus participantes e à delimitação do espaço que lhe será dado a ocupar. O nome próprio, a forma como o adolescente se apresenta, o modo como deseja ser e como é, efetivamente, chamado pelos companheiros lhe conferem uma identidade pessoal que irá destacá-lo da massa grupal, permitindo que seja reconhecido como único e original.

A integração grupal foi trabalhada, com ênfase na participação de todos e na responsabilidade coletiva por estarmos ali buscando algo comum. Definir esse “algo comum” foi nosso objetivo no levantamento dos temas geradores da realidade, na qual os jovens estão inseridos, e que se traduziram em demandas a serem trabalhadas. Os temas escolhidos para serem desenvolvidos durante o semestre seguinte, eleitos por meio de uma votação, foram: relacionamentos pessoais, trabalho e preconceito.

MARQUES, A.F. et al.

Segundo Militão (2003, p. 55),

Se o grupo, em suas vivências, consegue manter a memória de sua história, estará apto a incidir sobre a realidade mais eficazmente, uma vez que os erros e acertos são contabilizados e ocorre uma autêntica experiência de ação, isto é, há uma prática vivida com significado. Isto permite uma ação educativa auto e hétero orientada, ou seja, o grupo terá mecanismos aptos a manter a identidade de seus integrantes e, igualmente, terá condições de “educar” outras pessoas para que assumam a mesma identidade grupal.

A Pedagogia e a Psicologia Social Comunitária têm-nos ensinado que “toda a análise que se fizer do indivíduo terá de se remeter ao grupo a que ele pertence, à classe social, enfocando a relação dialética homem-sociedade, atentando para os diversos momentos dessa relação” (LANE, 1994, p. 84).

Aprender sua realidade e colocar-se criticamente frente ao lugar social ocupado, analisando seus determinantes histórico-culturais, foram os primeiros passos na busca da construção de consciência crítica que permitisse a esses jovens entender sua realidade material e discutir idéias que gerassem possível ação transformadora. O curta-metragem *A ilha das flores* (1989), de Jorge Furtado, foi exibido para servir como pano de fundo às discussões. A escolha desse filme deu-se em virtude da realidade abordada neste curta, pois retrata as desigualdades sociais geradas pelo sistema capitalista de produção. Após a exibição do filme foi realizada uma assembléia, na qual os adolescentes participantes puderam expor suas representações sociais acerca da pobreza e da produção das desigualdades sociais.

Trabalhamos, ainda, com música, que é algo muito marcante na vida desses jovens e apresenta-se como importante canal de comunicação e expressão. O grupo foi subdividido e os subgrupos compuseram um rap que teve como tema a relação dos jovens com a escola. A discussão sobre a escola e sua finalidade social possibilitou aos participantes entrar em contato com os conceitos de dominação e alienação, paradoxalmente, tão presentes e tão distantes deles.

Abaixo, transcrevemos a letra de um rap, composto por um dos grupos

Mina fique firme, nunca pense em desistir... Seus sonhos fazem parte de uma história que eu vivi. Não sou mais do que ninguém, eu só vim estudar... Sou apenas uma mina aprendendo a estudar... Se eu errar ou gaguejar não esquenta não, minha rima é humilde, mas é de coração. Somos estudantes, para mim é um valor... Agradeço muito a Deus e também ao meu Senhor, agradeço a vocês pela oportunidade de estar aqui... foi sempre minha vontade e o meu professor eu formei! O meu sonho alcancei e é por isso que eu cantei o meu rap pra vocês.

Como resultado parcial, destacamos o comprometimento dos jovens com o grupo, o respeito e a relação de afetividade conquistada. Nos últimos encontros, foi possível perceber esse entrosamento: os jovens já conseguem compartilhar

com o grupo seus mais variados sentimentos, como de revolta pelo descaso com o bairro, a falta de asfalto, a coleta de lixo, que não beneficia algumas ruas, e da violência que os cerca. Isso pode servir de ponte aos futuros movimentos organizados, reivindicando melhorias para o bairro Ferradura Mirim.

Eles discutem sobre suas expectativas de vida, de projetos que julgam significativos, como ter uma profissão, por exemplo. Em um dos nossos encontros, mais recentes, foi trabalhado o conceito de cidadania na visão de pensadores como Paulo Freire, Herbert de Souza (Betinho) e até mesmo do filósofo Sócrates; a participação do grupo foi notória quando expressaram, verbalmente, suas idéias sobre o assunto. Um momento interessante foi o significado singelo que um dos participantes deu para o que é ser cidadão “*ser cidadão é não deixar de votar*”; a partir de manifestações como esta, foi possível sistematizar o encontro e obter resultados positivos ao final.

Os resultados obtidos, até o momento, são encarados como avanço no trabalho desenvolvido e, ainda que o nível de aceitação e envolvimento que atingimos seja satisfatório, o grupo extensionista reconhece que há muito para se fazer, configurando-se a intervenção aqui relatada, como projeto em construção.

Buscar o reconhecimento e o entendimento de tais questões faz parte dos objetivos do projeto que tem como matéria prima o diálogo e o partilhar de saberes. Passar da solidariedade assistencialista à autonomia transformadora tem sido nosso fio condutor, traduzindo-se como ponto de partida e de chegada do nosso compromisso ético e político com a transformação social.

MARQUES, Antonio Francisco et al. Educational mediation, human rights and citizenship education. *Educação em Revista*, Marília, v. 10, n. 1, p. 63-80, jan.-jun. 2009.

**ABSTRACT:** The community education is essential on the development of a worthy life for the human being, especially when the alterity is focused, knowing how to put yourself in the position of the other one. In other words, we present the experience of a research project and interdisciplinary extension, on the social and communitarian perspective – by the means of a dialectic method of action-reflection-action – with the goal of transforming a social reality. The public which take part of the weekly meetings, professors, students from the Pedagogy and Psychology course from the University Unesp/Bauru and 22 young adults, with the ages of 15 and 23 years-old, in a poor neighborhood of the city, known as Ferradura Mirim. The idealization of a project has arisen with the partnership between the University and an ONG which acts on the neighborhood, with the goal of developing educational actions on the citizenship perspective and the autonomy construction with a group of adolescents. We have created a space of reflection for discussions and experience exchange about questions related to the participants reality. As methodological it was used videos, music, texts and group dynamic lived. The partial results of the developed activities show the positive aspects for the extensionists students graduation, for the practice of involved professors, as well as for the neighborhood adolescents. This paper expresses the wish of socializing our experience.

**KEYWORDS:** Citizenship. Critical awareness. Social transformation.

MARQUES, A.F. *et al.*

#### REFERÊNCIAS

BALEEIRO, M. C.; SERRÃO, M. **Aprendendo a ser e a conviver**. 2. ed. São Paulo: FTD, 1999.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BLEGER, J. **Grupos operativos no ensino**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

BRASIL. Constituição Federal. **Senado Federal**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <<http://wwwt.senado.gov.br/>>. Acesso em: 15 mar. 2007.

\_\_\_\_\_. **Plano nacional de extensão universitária**. Brasil 2000/2001. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC. Disponível em: <[www.sr5.ufrj/documentos/pnc.doc](http://www.sr5.ufrj/documentos/pnc.doc)>. Acesso em: 20 jul. 2007.

CALLIGARIS, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CAMPOS, R. H. F. Introdução: a Psicologia Social comunitária. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). **Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 4. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Conscientização - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

FURTADO, J. Ilha das Flores. Documentário de Jorge Furtado You Tube TV – <http://yttv.blogspot.com>... Jorge Furtado Ilha das Flores Documentário Parte 1, Casa de Cinema de Porto Alegre, 1989. Duração: 7:08 min. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Zfo4Uyf5sgg>>. Acesso em: 05 abr. 2007.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GALLO, S. **Ética e cidadania - caminhos da filosofia: elementos para o ensino de filosofia**. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

GUARESCHI, P. Relações comunitárias – relações de dominação. In: CAMPOS, R. H. F. **Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p. 81-99.

LANE, S. T. M. A psicologia social e uma nova concepção de homem para a Psicologia. In: CODO, W. (Org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p.10-19.

LANE, S. T. M. O processo grupal. In: CODO, W. (Org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 78-98.

MILITÃO, J. **Como fazer trabalho comunitário?** São Paulo: Paulus, 2003.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. São Paulo, 2005.

SAWAIA, B. B. Comunidade: a apropriação de um conceito tão antigo quanto à humanidade. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). **Psicologia social comunitária**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996. p. 35-53.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1994.

VALLA, V. V. Sobre participação popular: uma questão de perspectiva. **Cad. Saúde Pública**, 14 (Sup. 2): p.7-18, Rio de Janeiro, 1998.

*MARQUES, A.F. et al.*