

**ENVOLVIMENTO E COMPROMISSO SOCIAL – UMA EXPERIÊNCIA DE
EDUCAÇÃO DIFERENCIADA**

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria
Psicóloga, Mestranda em Administração
Universidade de Fortaleza

Natália Freitas Dantas
Psicóloga, Mestranda em Psicologia
Universidade Federal de Minas Gerais

Mônica Mota Tassigny
Doutora em Educação
Universidade de Fortaleza

Antônio Jackson Alcantara Frota
Mestrando em Administração
Universidade de Fortaleza

RESUMO

Este artigo é o resultado da parceria do Projeto de Extensão Novas Cores (NUCEPEC-UFC) com um Centro de Educação de Crianças e Adolescentes de um bairro de Fortaleza, que consistiu na realização de dez oficinas com média de uma hora e meia de duração com adolescentes de 13 a 18 anos, tendo o objetivo de discutir os Direitos Fundamentais do Estatuto da Criança e do Adolescente. Foram abordados os direitos à saúde, à educação, ao esporte, ao lazer e à cultura. Dentre os temas citados, o “Direito à Cultura” foi tratado de forma mais específica através de uma atividade de campo junto aos grupos artísticos. A proposta foi embasada na perspectiva teórica de Paulo Freire e Carl Rogers no tocante ao diálogo, à educação e ao conceito de realidade. Entende-se que o principal resultado foi o de possibilitar um espaço de trocas dentro do grupo composto por jovens e estudantes de Psicologia.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania, Diálogo, Arte-educação

**INVOLVEMENT AND SOCIAL COMMITMENT - EXPERIENCE OF EDUCATION
DIFFERENTIATED**

ABSTRACT

This article is the result of a partnership Extension Project New Colors (NUCEPEC-UFC) with a Center for Education of Children and Adolescents in a neighborhood of Fortaleza, which consisted in conducting ten workshops with an average of one and half hours duration with teenagers 13-18 years, with the aim of discussing the Fundamental Rights of the Child and Adolescent. Addressed the rights to health, education, sport, leisure and culture. Among the issues cited, the "Right to Culture" was treated more specifically by activity field next to artistic groups. The proposal was based on the theoretical perspective of Paulo Freire and Carl Rogers in

regard to dialogue, education and the concept of reality. It is understood that the main result was to provide a space for exchanges within the group composed of young and psychology students.

KEYWORDS: Citizenship, Dialogue, Art education

PROJETO NOVAS CORES: DE INVENÇÕES A REINVENÇÕES

O Projeto Novas Cores surgiu em 2001, a partir de uma parceria entre o NUCEPEC¹ e o Instituto Ignez Fiuza², com o principal objetivo de facilitar, em diferentes comunidades, processos de educação através da arte, buscando contribuir para a construção da cidadania, estimulando a criatividade e o autoconhecimento.

Fundamenta-se como uma forma de educação diferenciada, que utiliza a arte como instrumento para a construção da cidadania das crianças e adolescentes, a fim de que estes possam perceber-se como sujeitos de direitos e deveres, ativos no processo de construção de suas histórias e da História.

Propõe um espaço de discussão sobre todos os assuntos que permeiam esses sujeitos, desde as políticas públicas a eles destinadas, ao exercício de compromisso social, enfatizando o que é colocado no Estatuto da Criança e do Adolescente acerca desse novo olhar sobre a Infância e Adolescência.

Desde seu surgimento, o Projeto Novas Cores passou por reformulações, tanto no que se refere à equipe quanto aos campos de atuação. Em 2006.1, nossas atividades voltaram-se para capacitação da equipe, através de grupos de estudo e visitas a outros projetos de Fortaleza que desenvolvessem trabalhos com arte-educação junto a crianças e adolescentes e/ou visitas a locais que pudessem ser futuros campos de atuação.

Estabeleceu-se, então, uma parceria com um Centro de Educação de Crianças e Adolescentes, localizado em um bairro de Fortaleza, a fim de realizar a intervenção proposta.

Essa inserção se constituiu a partir do discurso dos moradores do bairro, em visitas realizadas ao Centro objetivando conhecer quais seriam as principais demandas, problemáticas e potencialidades desse lugar e, assim, como o Novas Cores poderia se fazer presente nesse contexto. Emergiram questões relacionadas à violência, trabalho infantil, uso abusivo de drogas, profissionalização, dentre outros.

Nesse sentido, esse período de conhecimento do Centro, através do “reconhecimento” do espaço e das vivências, foi bastante significativo, pois este primeiro contato nos aproximou das realidades e das problemáticas ali existentes.

Dessa forma, este momento inicial possibilitou vislumbrar uma forma de atuação do Novas Cores no Centro, aproximando nossa proposta da realidade local. Foi então que pensamos na possibilidade de trabalhar com um grupo de adolescentes, utilizando os direitos fundamentais da criança e do adolescente, inseridos no ECA, ilustrado no quarto artigo:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à

¹ O Núcleo Cearense de Estudos e Pesquisas sobre a Criança – NUCEPEC - é um projeto de extensão da Universidade Federal do Ceará, vinculado ao Departamento de Psicologia, que surgiu em 1984. Desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão, através de grupos de estudos, pesquisa, ação direta e ação política. Além disso, o NUCEPEC conta com um acervo de biblioteca, hemeroteca e videoteca, disponibilizado para consulta local pela comunidade.

² Instituição não-governamental, sem fins lucrativos, criada em 2002, que busca contribuir para o exercício da cidadania e o desenvolvimento integral do ser humano, estimulando a criatividade, a autonomia e a solidariedade.

dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2005, p.11).

Diante desse contexto, o trabalho foi iniciado com o objetivo de realizar encontros com adolescentes de 13 a 18 anos do Bairro onde o Centro se encontra, enfatizando a discussão de temas trazidos pelo Estatuto da Criança e Adolescente - ECA, de forma que estes pudessem ser abordados a partir de experiências cotidianas, fatos concretos do dia-a-dia desses adolescentes, promovendo uma real troca de experiências entre todos os participantes desse grupo.

Considera-se que esta proposta possibilitou uma forma de abordar as problemáticas relatadas e/ou vivenciadas pelos sujeitos envolvidos. Para isso, trabalhamos numa perspectiva de defesa e busca da garantia dos direitos e deveres afirmados no ECA, colaborando com uma melhor apropriação deste instrumento de garantia – Estatuto - e da construção de uma sociedade mais digna, solidária e justa.

Nesse contexto, o Novas Cores traz, ademais, a proposta da construção de espaços de expressão, criação e transformação dessas temáticas e vivências utilizando-se das linguagens da arte.

Dentro dos temas sugeridos pelo ECA – especificamente ao trabalhar-se o direito à Cultura - os integrantes do grupo puderam buscar suas identificações e conhecimentos acerca do seu espaço - bairro, vizinhança - de forma a incentivar reflexões sobre “esse espaço que me pertence, ou que não me pertence” e a representação desse lugar.

Estabeleceu-se, então, como desafio, levar uma proposta cujas atividades seriam planejadas juntamente com o grupo. Dessa forma, acreditamos que, juntos, poderíamos realizar atividades que nos envolvessem de forma intensa e que nos afetassem como sujeitos de construção de nossa realidade e de nossa história.

A cada encontro buscávamos deles os temas que mais lhes interessavam e as formas como os poderíamos abordar.

Assim, foram realizadas oficinas semanais, resultando em um total de 10 encontros de, aproximadamente, uma hora e meia, cada. Nessas oficinas foram discutidas cinco dos direitos fundamentais do Estatuto - saúde, educação, esporte, lazer e, de forma mais enfática, o direito à cultura.

Foram realizadas atividades com Círculo de Cultura³, colagens, dramatizações, vivência, elaboração de cartazes, dinâmicas, orientação de atividade de campo, dentre outras. Sempre com o objetivo de abordar da melhor forma o tema proposto para a efetivação de um diálogo e de uma discussão que mobilizassem os sujeitos envolvidos.

DIALOGANDO...

As ideias de Paulo Freire estiveram bastante presentes em nossos encontros no CEIA, nos propiciando subsídios para nossa atuação, discussão e reflexão como profissionais comprometidos com a realidade na qual estamos inseridos.

A perspectiva do diálogo trazida por Paulo Freire (2005) foi bastante enfatizada nas atividades, visto que o autor traz esta ideia como o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo. Logo, não se pode reduzir o momento do diálogo a um simples “depositar ideias” de um sujeito no outro.

³ Método de trabalho criado por Paulo Freire, em que se utilizam palavras geradoras para fomentar discussões em atividades grupais.

Assim, procuramos enfatizar a troca de conhecimentos entre os integrantes do grupo, incluindo facilitadoras, de forma a valorizar o saber singular de cada sujeito, promovendo espaços para que esse saber pudesse ser compartilhado. É nessa troca de saberes que o sujeito conhece a si mesmo e ao mundo que o constitui.

Para Paulo Freire (1983), “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” (p. 69). Dessa forma, o autor estabelece a diferença existente entre a simples *extensão* do “pensado” de um sujeito a outro, em que o que ocorre é uma mera transferência ou imposição de saberes e verdades, e a *comunicação* propriamente dita, que seria estabelecida através de diálogos problematizadores, em que se diminuiria a distância entre as expressões dos sujeitos participantes da intercomunicação.

Para a o diálogo realmente acontecer, segundo Freire (1983), é necessário, então, que o signo tenha o mesmo significado para os sujeitos envolvidos, possibilitando uma compreensão entre estes. Outro aspecto relevante para o conceito de comunicação do autor é o fato desta comunicabilidade permitir a existência de um mundo social e humano, já que, sem a mesma, seria impossível desenvolver um conhecimento humano.

Em todos os encontros, procurou-se estabelecer uma relação dialógica, além de priorizar a construção das oficinas junto com os adolescentes. Nesse sentido, buscávamos tornar os momentos mais próximos das realidades envolvidas, e não simplesmente algo “de fora para dentro”, buscando elementos relevantes para essa construção.

Em todos os encontros os temas a serem trabalhados eram previamente acordado, ao mesmo tempo em que se colocava a disponibilidade para a mudança do tema de acordo com o movimento e interesse do grupo.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado no educando –, mas a devoção organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 2005 p.97)

Paulo Freire (2005) enfatiza, ainda, que o nosso papel não é o de falar ou impor aos sujeitos a nossa visão de mundo, mas dialogar sobre essas percepções, visto que cada visão de mundo reflete a forma como cada sujeito se constitui no mundo.

Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos. Um mesmo objetivo pode provocar, numa subunidade epocal, um conjunto de temas geradores, e, noutra, não os mesmos, necessariamente. Há, pois, uma relação entre o fato objetivo, a percepção que dele tenham os homens e os temas geradores. (FREIRE, 2005 p.115).

Semelhante a esta ideia, destaca-se Carl Rogers (1977), quando este lança o desafio de definir a realidade, colocando-nos diante de alguns exemplos cotidianos, nos quais tenta-se defini-la. O autor observa a existência de percepções e crenças diversas e, conseqüentemente, várias realidades, com níveis e dimensões também variados. Assim, o “mundo real” que buscamos e/ou a que nos referimos parece começar a se dissolver.

Diante da possibilidade/constatação de que há experiências diversas de realidade, Rogers coloca uma nova (e segundo ele, assustadora) constatação:

A única realidade que me é possível conhecer é a do mundo e universo como eu o percebo e vivencio neste momento. A única realidade que é possível você conhecer é a do mundo e universo como você o percebe e vivencia neste momento. E a única certeza é a de que estas realidades percebidas são diferentes uma da outra. Os 'mundos reais' são tantos quanto às pessoas (ROGERS, 1977, p.189).

Embora existam semelhanças, Rogers (1977) enfatiza que essas diversas percepções produzem realidades singulares, desconsiderando a existência de fatos objetivos e concretos, colocados por Paulo Freire (2005), pois, para o primeiro, as construções de realidade partem de referenciais centrados na pessoa.

Essas pessoas – adolescentes do trabalho aqui relatado-, por sua vez, formavam um grupo. Sobre este, nos referimos a Lane (1984), quando esta aponta o grupo como:

condição necessária para conhecer as determinações sociais que agem sobre o indivíduo, bem como a sua ação como sujeito histórico, partindo do pressuposto que toda ação transformadora da sociedade só pode ocorrer quando indivíduos se agrupam. (LANE, 1984, p.78)

No entanto, retomando Rogers (1977), quando este questiona, a partir do que foi explanado anteriormente, se é necessário “uma” realidade, questiona-se assim, com o autor, a existência em um grupo de um só “mundo real” com o qual todos concordem. Rogers (1977), então, manifesta suas ideias alternativas à concepção de realidade única, trazendo o exemplo da vivência em comunidade, apontando uma tendência à abertura da exploração das várias percepções de realidade que existem e a vivência comunitária enfatizada na convivência destas múltiplas realidades:

Penso que a base em que se apoiaria a comunidade não seria um compromisso cego para com uma determinada causa, doutrina ou perspectiva da realidade, mas um compromisso assumido por cada um para com todos os outros como pessoas legitimamente distintas, com realidades distintas. (ROGERS, 1977, p.191).

Nesse ponto, é importante colocar que, considerando esses referenciais citados na nossa relação com a prática, durante todo o nosso percurso pelo Centro, algumas inquietações surgiram e foram, inclusive, temas de muitas supervisões. Tais inquietações tratavam-se originalmente do suposto “não envolvimento” dos adolescentes nos trabalhos propostos e o sentimento de não implicação por parte destes no trabalho realizado. Além disso, foi percebida pelo grupo uma expectativa de que as atividades fossem sempre conduzidas pela equipe facilitadora. Quando os adolescentes eram colocados na posição de co-facilitadores do processo, constatou-se um certo estranhamento nos mesmos.

Desse modo, esse estranhamento pode refletir um contexto histórico-cultural em que estes sujeitos – adolescentes do grupo - estão inseridos, reproduzindo padrões de “ser/estar no mundo”, caracterizados, dentre outros, pelo não reconhecimento das potencialidades humanas.

Sobre isso Paulo Freire diz:

Ainda quando um grupo de indivíduos não chegue a expressar concretamente uma temática geradora, o que pode parecer inexistência de temas sugere, pelo contrário, a existência de um tema dramático: o tema do silêncio. Sugere uma estrutura constituinte de mutismo ante a força esmagadora de ‘situações-limite’, em face dos quais o óbvio é a adaptação. (FREIRE, 2005 p. 114).

Baseado em Paulo Freire (2005), observa-se que na sociedade atual a cultura de Educação Bancária é bastante forte e ainda presente. Sendo, pois, bastante audacioso esperar que alguns encontros semanais, durante pouco mais de uma hora e meia, tragam uma transformação imediata.

A este respeito, destaca-se que Lane (1984), a partir de uma revisão teórica, levanta algumas premissas para conhecer o grupo, considerando a relação deste com a sociedade na qual se insere. A primeira delas consiste em que “[...] o significado da existência do grupo só pode ser encontrado dentro de uma perspectiva histórica que considere a sua inserção na sociedade [...]” e a segunda diz que “[...] o próprio grupo só poderá ser reconhecido enquanto um processo histórico [...]” (LANE, 1984, p. 81). Por essa razão, a escolha desta autora em falar de processo grupal, em vez de grupo.

Sendo assim, os grupos exercem uma função histórica de manter ou transformar as relações sociais decorrentes das relações de produção em uma relação dialética entre homem e ambiente, que implica a construção recíproca do homem e do seu meio, ou seja, o homem constrói e reconstrói o meio e é também construído e reconstruído por este, indo para além das determinações naturais, e se constituindo socialmente em uma relação indivíduo-ambiente social.

Assim, em relação a este estranhamento observado, percebemos que nossa iniciativa gerou bons frutos, visto que, diante dos discursos, concluímos que eles puderam refletir sobre esse novo modo de atuar, de fazer parte de um grupo e de trocar experiências com este, da mesma forma que compartilha conhecimentos.

Percebe-se isso no momento de avaliação, em que eles trouxeram a questão da autonomia como algo novo em suas vivências de oficinas, sendo, portanto, um primeiro passo no sentido da construção de uma forma de saber mais autônoma e significativa em suas vidas.

Na apresentação do último tema trabalhado – cultura – propomos que o grupo de adolescentes se dividisse em subgrupos, objetivando que eles fossem a campo na busca de “expressões artísticas” do bairro do Centro estudado. Esta atividade tinha a finalidade de colaborar com uma maior relação de cuidado e apropriação com o espaço de convivência, através da construção de uma relação de identificação com a cultura local, a partir do conhecimento de diversos movimentos artísticos deste bairro.

Segundo Pol (1987/1994), esse processo de apropriação é descrito como uma relação dialética e cíclica entre duas componentes, a “ação-transformação” e a “identificação simbólica”. Estas possibilitam, através de processos de interação, a atribuição de significados individuais e sociais aos espaços.

Posteriormente, os grupos pesquisados e discutimos foram apresentados e algumas discussões foram elaboradas sobre aspectos que emergiram durante todo o processo.

Nesta atividade, utilizou-se ainda como referência ao autor Roberto Damatta (1986), quando este trata do conceito de Cultura, construído na Antropologia Cultural e na Sociologia.

Damatta (1986) questiona sobre a compreensão de cultura, apresentando situações de usos dessa palavra, quando, por exemplo, é associada à sofisticação, sabedoria, educação (em um sentido mais restrito), possibilitando, dessa forma, que a ideia de cultura seja utilizada como algo que classifica e discrimina, criando hierarquias culturais.

Além deste uso, o autor apresenta a cultura como uma ideia, um conceito, uma categoria intelectual, com a qual se pode compreender melhor o que acontece no mundo. Consiste num conceito-chave da Antropologia para a interpretação da vida social:

Cultura não é simplesmente um referente que marca uma hierarquia de 'civilização', mas a maneira de viver total de um grupo, sociedade, país ou pessoa. Cultura é, em

Antropologia Social e Sociologia, um mapa, um receituário, um código através do qual as pessoas de um dado grupo pensam, classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas. (DAMATTA, 1986, p.123)

Sendo assim, para Damata (1986) a cultura é considerada um conceito que está dentro e fora de cada um de nós, existindo como gêneros “[...] que são equivalentes a diferentes modos de sentir, celebrar, pensar e atuar sobre o mundo [...] e [...] podem estar associados a certos segmentos sociais.” (p.124). Traz-nos, portanto, uma perspectiva diferente daquela de hierarquização de culturas, como mais ou menos avançadas, desenvolvidas ou, mesmo, mais ou menos cultura.

O trabalho de campo proposto, relacionado à cultura do bairro estudado, buscava perceber essas diversas expressões artísticas e os aspectos implicados em cada sujeito participante, compartilhando com o autor a ideia da não hierarquização das diferentes culturas.

Nesse sentido, com as apresentações dos trabalhos de campo, concluiu-se as atividades com os adolescentes no Centro, porém ficou o desejo de facilitar outros espaços caracterizados pela diversidade, pelo diálogo problematizador, pela aprendizagem através da criatividade, por potencialidades de existência, e por muita “arte”, buscando nesta e através desta uma forma de estar no mundo mais consciente de seu percurso, abarcando direitos e deveres e, acima de tudo, formas mais humanas, mais belas e mais vivas de existir.

CAMINHOS POSSÍVEIS...

As atividades realizadas proporcionaram espaços ricos para nossa formação pessoal e cidadã dos profissionais envolvidos e do grupo de adolescentes. Visto que possibilitaram aos envolvidos facilitar discussões sobre variados temas, sempre centradas nas potencialidades, conhecimentos, experiências e, principalmente, sobre os direitos, deveres e o exercício da cidadania social naquele grupo de adolescentes do Centro Educacional.

Acredita-se que o adolescente, inserido em práticas que se caracterizam como possibilidades de transformação positiva, visando sempre à qualidade de vida do sujeito, traz um crescimento pessoal.

As dificuldades foram muitas, porém observa-se que as mesmas podem ser reflexos de uma transformação latente, que caminha num processo de rupturas e construções. Este processo foi percebido nas experiências vividas com os adolescentes, quando, no processo de caminhar como grupo, por vezes, buscou-se a implicação de todo o grupo – adolescentes e facilitadoras – na elaboração das atividades, transformando o espaço em um lugar que “nos pertence” e com o qual “nos identificamos”.

É nessa relação indissociável entre teoria e prática, realizada através de um Projeto de Extensão Universitária – Novas Cores, que acredita-se ser possível buscar caminhos de abordagem de conflitos, de promoção de saúde e bem-estar, para compartilhar conhecimentos e produzir saber, conhecendo as especificidades de cada espaço, confrontando aspectos pesquisados e referenciados com a prática, elaborando atividades que qualifiquem nossa sensibilidade diante dos fenômenos, aguçando nossos questionamentos e senso crítico, objetivando lidar de forma comprometida com sujeitos ativos, históricos e sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. (2005). Lei Federal N.º 8.069. Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza.

DAMATTA, Roberto. **Explorações: Ensaios de Sociologia Interpretativa**. (1986) Rio de Janeiro: Rocco.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**.(1983). trad. Rosisca Darcy de Oliveira. 7ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. (2005). 44ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

LANE, Silvia T. M. e CODO, Wanderley (orgs.). (1984). **Psicologia Social: o Homem em Movimento**. São Paulo: Brasiliense.

POL, Enric. La apropiación del espacio. (1987/1994) In: IÑIGUEZ, L. e POL, Enric. **Cognición, representación y apropiación del espacio**. Barcelona, Publicacions Universitat de Barcelona, Monografies Psico/ Sócio/ Ambientais n.10 1987/1994.

ROGERS, Carl Rason e Rosenberg, Rachel L. **A Pessoa como Centro**. São Paulo: EPU, 1977.