



# **cidadania ativa na prática**

contribuições da psicologia e da animação sociocultural

CADERNOS TEMÁTICOS CRP SP

# 5

## **cidadania ativa na prática**

contribuições da psicologia e da animação sociocultural

CADERNOS TEMÁTICOS CRP SP



Conselho Regional  
de Psicologia SP

**O Caderno Temático vol. 5 – Cidadania Ativa na Prática**  
Contribuições da Psicologia e da Animação Sociocultural

**Diretoria**

Presidente | Marilene Proença Rebello de Souza

Vice-presidente | Maria Ermínia Ciliberti

Secretária | Andréia de Conto Garbin

Tesoureira | Carla Biancha Angelucci

**Conselheiros efetivos**

Andréia de Conto Garbin, Carla Biancha Angelucci, Elda Varanda Dunley Guedes Machado, José Roberto Heloani, Lúcia Fonseca de Toledo, Maria Auxiliadora de Almeida Cunha Arantes, Maria Cristina Barros Maciel Pellini, Maria de Fátima Nassif, Maria Ermínia Ciliberti, Maria Izabel do Nascimento Marques, Mariângela Aoki, Marilene Proença Rebello de Souza, Patrícia Garcia de Souza, Sandra Elena Sposito, Vera Lúcia Fasanella Pompílio.

**Conselheiros suplentes**

Adriana Eiko Matsumoto, Beatriz Belluzzo Brando Cunha, Carmem Silvia Rotondano Taverna, Fabio Silvestre da Silva, Fernanda Bastos Lavarello, Leandro Gabarra, Leonardo Lopes da Silva, Lilihan Martins da Silva, Luciana Mattos, Luiz Tadeu Pessutto, Lumena Celi Teixeira, Maria de Lima Salum e Moraes, Oliver Zancul Prado, Silvia Maria do Nascimento, Sueli Ferreira Schiavo.

**Gerente-geral**

Diógenes Pepe

**Organização dos textos**

Odette de Godoy Pinheiro

**Projeto gráfico e Editoração**

Fonte Design | [www.fontedesign.com.br](http://www.fontedesign.com.br)

Ficha catalográfica

---

C744p

Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (org).  
Cidadania ativa na prática: contribuições da  
psicologia e da animação sociocultural / Conselho  
Regional de Psicologia da 6ª Região – São  
Paulo: CRP 06, 2007.  
40f.; 21cm. (Caderno Temático 5)

Bibliografia

ISBN: 978-85-60405-08-4

1.Cidadania 2.Psicologia 3.Sociocultural  
I.Título.

CDD 520

---

# cadernos temáticos do CRP/SP

A XII Plenária do Conselho Regional de Psicologia de São Paulo incluiu, entre as suas ações permanentes de gestão, a continuidade da publicação da série CADERNOS TEMÁTICOS do CRP/SP, visando registrar e divulgar os debates realizados no Conselho em diversos campos de atuação da Psicologia.

Essa iniciativa atende a diversos objetivos. O primeiro deles é concretizar um dos princípios que orientam as ações do CRP/SP – o de produzir referências para o exercício profissional dos psicólogos; o segundo é o de identificar áreas que merecem atenção prioritária, em função da relevância social das questões que elas apontam e/ou da necessidade de consolidar práticas inovadoras e/ou reconhecer práticas tradicionais da Psicologia; o terceiro é o de, efetivamente, dar voz à categoria, para que apresente suas posições e questões, e reflita sobre elas, na direção da construção coletiva de um projeto para a Psicologia que garanta o reconhecimento social de sua importância como ciência e profissão.

Os três objetivos articulam-se e os Cadernos Temáticos apresentam os resultados de diferentes iniciativas realizadas pelo CRP/SP que permitem contar com a experiência de pesquisadores e especialistas da Psicologia e de áreas afins para debater questões sobre as atuações da Psicologia, as existentes e as possíveis ou necessárias, relativamente a áreas ou temáticas diversas, apontando algumas diretrizes, respostas e desafios que impõem a necessidade de investigações e ações, trocas e reflexões contínuas.

A publicação dos Cadernos Temáticos é, nesse sentido, um convite à continuidade dos debates. Sua distribuição é dirigida aos psicólogos e aos parceiros diretamente envolvidos com cada temática, criando uma oportunidade para que provoque, em diferentes lugares e de diversas maneiras, uma discussão profícua sobre a prática profissional dos psicólogos.

Este é o quinto Caderno da série. O seu tema é a Cidadania ativa na prática. O primeiro Caderno tratou da Psicologia em relação ao preconceito racial, o segundo refletiu sobre o profissional frente a situações tortura. O terceiro Caderno, “A Psicologia promovendo o ECA”, discutiu o sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente. O quarto número teve como tema a inserção da Psicologia na Saúde Suplementar. A este, seguir-se-ão outros que abordarão a atuação dos psicólogos na Saúde Pública, na Educação; e todos os outros debates que tragam, para o espaço coletivo de reflexão, crítica e proposição que o CRP/SP se dispõe a representar, temas relevantes para a Psicologia e a sociedade.

Nossa proposta é a de que este material seja divulgado e discutido amplamente e que as questões decorrentes desse processo sejam colocadas em debate permanente, para o qual convidamos os psicólogos.

Diretoria do CRP 6ª Região (SP)  
Gestão 2007-2010



# sumário

apresentação	7
subjetividade e cidadania - enfrentando a questão democrática nacional	9
reflexões sobre uma experiência de cidadania ativa no espaço da gestão pública	13
semeando uma política de grupos...	19
conceitos de animação sociocultural	21
ação e animação culturais	24
a animação sociocultural (ASC) como metodologia da participação social	34



# apresentação

O percurso histórico da sociedade, além de produzir novas demandas às ciências que desenvolve, nos leva a ressignificar, permanentemente, aspectos dessa realidade que se transforma, transformando-nos a todos.

A atribuição de sentido a esse processo de ressignificação é um campo próprio da Psicologia, que como *ciência* deve estar sempre aberta às novas demandas sociais e como *profissão* não pode deixar de ampliar seu conjunto de práticas, estratégias e objetos de intervenção.

Atento aos novos desafios da realidade brasileira contemporânea e às conseqüentes inovações que surgem no exercício profissional dos psicólogos, o CRP-SP tem apoiado e promovido espaços de discussão, visando ao aprofundamento dessas questões e o compartilhamento de novos saberes e práticas, os quais atualizem e qualifiquem a ação dos profissionais da Psicologia no atendimento às necessidades emergentes da sociedade.

Analisando-se o contexto correspondente tem-se que a construção da democracia brasileira traz enormes desafios para todos os envolvidos nas relações entre o público e o privado, no compromisso com as minorias e na consolidação dos direitos adquiridos pelo conjunto da população. Promover o desenvolvimento comunitário, a democracia participativa e o acesso democrático aos direitos é favorecer e desenvolver o lugar dos cidadãos nas decisões políticas, na perspectiva de uma cultura pautada pela autonomia de pessoas e de grupos sociais.

Governos e sociedade civil buscam encontrar novas formas de mobilização e participação dos cidadãos, não somente de natureza consultiva, mas deliberativa. Há uma demanda por formas mais eficazes de mobilização para a participação social, integrando os diversos sujeitos que atuam na cena social.

A criação ou consolidação de metodologias que promovam a participação ativa dos cidadãos está colocada hoje como desafio prioritário para diversos campos profissionais, entre eles o do psicólogo. Faz-se necessário criar estratégias de cooperação entre diferentes disciplinas de referência (sociologia, antropologia, psicologia, arte, educação, comunicação) para a construção de novos saberes e metodologias, os quais resultem na mobilização dos cidadãos em torno de projetos coletivos.

Partindo dessas premissas, contando com a importante parceria do Serviço Social do Comércio (Sesc SP) e o apoio institucional do Instituto Pólis, realizamos o Seminário Cidadania Ativa na Prática com a perspectiva de aproximar a Animação Sociocultural da Psicologia.

Através do diálogo entre a produção teórica e as práticas desenvolvidas por profissionais atuantes na área, este seminário objetivou contribuir para a potencialização dessas práticas e a constituição de uma rede de relações e de trabalhos interdisciplinares. Visou, igualmente, a dar visibilidade ao compromisso social da Psicologia na promoção da cidadania ativa na sociedade brasileira contemporânea.

Apresentamos neste caderno as seis palestras proferidas no seminário, o qual foi realizado no Sesc-Santo André entre os dias 9 e 10 de novembro de 2006. Para uma visão geral do leitor, segue abaixo o resumo de cada fala.

A primeira atividade constou de uma mesa redonda, versando sobre o tema *Psicologia e Cidadania* a partir de três exposições:

**Marcus Vinicius de Oliveira** abriu a discussão, discorrendo sobre Subjetividade e Cidadania, fazendo importantes colocações sobre o processo de construção da democracia brasileira.

**Luis Sérgio Gomes da Silva** apresentou reflexões sobre uma experiência de cidadania ativa promovida no espaço da gestão pública, tendo como referência ações desenvolvidas no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social.

**Marisa Greeb**, a partir da sua experiência com o sociopsicodrama, apresenta algumas reflexões sobre a política de grupos.

No mesmo dia, à tarde, **Mariangela Belfiore Wanderley** proferiu palestra sobre Conceitos de Animação Sociocultural, discutindo a diversidade semântica do conceito e sua aplicabilidade.

O segundo dia iniciou com palestra de **Newton Cunha**, que apresentou um panorama histórico da ação cultural no mundo ocidental.

Em seguida, o espanhol **Victor Ventosa** fez uma conferência sobre Metodologia e Prática da Animação Sociocultural com Jovens, partindo da sua experiência em Salamanca (Espanha).

Além das exposições orais, o público pôde participar também de oficinas que visaram à transmissão de metodologias promotoras de cidadania ativa. Foram elas: Condição Cidadã do coordenador de grupos pela cidadania (Marisa Greeb e João Alfredo Meireles); Formando Para a Cidadania (Grupo Gera-Ação do Instituto Polis); Animação Sociocultural (técnicos do Sesc SP); Metodologia de Animação Sociocultural para Crianças e Jovens (Victor Ventosa) e Teatro do Oprimido (Armando Rodrigues Pinto).

Agradecemos a todos que contribuíram para a realização do seminário, em especial ao Sesc SP e aos palestrantes convidados, os quais souberam reunir empenho, qualidade e sensibilidade no trato das questões propostas.

E, finalmente, gostaríamos de convidar à leitura das páginas seguintes com a expectativa de que esse caderno contribua para o fortalecimento das práticas emancipatórias e para a disseminação dos seus princípios.

### **Lumena Celi Teixeira**

Conselheira do CRP-SP

Coordenadora da comissão organizadora do evento

E-mail: [Lumenact@terra.com.br](mailto:Lumenact@terra.com.br)

# subjetividade e cidadania - enfrentando a questão democrática nacional

Marcus Vinicius de Oliveira

## Marcus Vinicius de Oliveira

Psicólogo, doutor em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social / Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS/Uerj), professor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH) da Universidade Federal da Bahia. Vice presidente do Conselho Federal de Psicologia (2004-2007) e militante do Movimento da Luta Antimanicomial. E-mail: matragaz@uol.com.br

E um prazer muito grande estar aqui participando de uma iniciativa resultante de uma parceria da nossa autarquia Sistema Conselhos, representado pelo Conselho Regional de São Paulo e do Serviço Social do Comércio (Sesc), que também é um parceiro de vários encontros nossos. Dizer também da felicidade de finalmente poder participar de um debate, eu que me considero, na condição de militante, um animador sociocultural, como se diz, um amador, conversar com profissionais especialistas no assunto. A militância política, estudantil, depois sindical, partidária, o trabalho com a construção do movimento antimanicomial desde a sua fundação são muito importantes em minha caminhada pessoal.

Nós temos uma experiência muito rica com a instituição do dia nacional da luta antimanicomial, é um dia de grandes mobilizações culturais - nós usamos a cultura para conquistar os corações e mentes, para produzir essa transformação da sociedade em sua relação com os loucos. Então, todo dia 18 de março, há quase dezoito anos, vamos fazer maior idade, o Brasil inteiro se mobiliza nesse dia, os nossos segmentos, ocupamos a mídia e fazemos muitas atividades.

De alguma maneira esse tema de animação sociocultural está presente como disse a vocês, de uma forma meio amadorística, em toda militância. É impossível fazer qualquer ordem de militância sem incluir necessariamente o tema da conquista dos “corações e mentes”, para usar o nome daquele filme famoso. Como é que nós seduzimos, agregamos, atraímos, informamos, mobilizamos, contaminamos. Como é que nós apaixonamos as pessoas por aquelas verdades éticas que queremos difundir e desenvolver no interior da sociedade, na condição legítima de atores políticos. Animação cultural é sem dúvida nenhuma um termo profundamente colado na militância e, como disse me sinto um amador, porque estamos sempre recorrendo a isso, ainda que não tivesse tido uma

oportunidade, creio que agora veio ser satisfeita, de ouvir e dialogar com pessoas que estão mais profissionalmente envolvidas com a reflexão e a construção dessa temática.

O tema que queria trazer, fazendo uma espécie de abertura panorâmica de algumas preocupações, vai expor algumas premissas das bases do nosso trabalho. Vou pedir a boa vontade de vocês para me acompanharem em algumas teses que nós vamos tentar aqui rapidamente reproduzir, pois o tempo é curto, então vou apenas enunciá-las e, talvez no debate, possamos desenvolvê-las a partir de algum interesse mais específico trazido por vocês.

A primeira tese é relativamente simples e óbvia, e o óbvio sempre apresenta essa dificuldade de se tornar visível. A tese é a de que existe uma questão democrática no Brasil, uma questão democrática que é central para a compreensão de todas as demais questões sociais importantes da sociedade brasileira.

Nós acabamos de sair de um processo eleitoral, que correu institucionalmente em um clima de absoluta regularidade das instituições, aliás, é interessante como todo o mundo reforça isso - fica parecendo que é necessário reforçar que está na regularidade das instituições, porque isso que é anômalo em nossa história, anômalo que a democracia funcione, que ela opere e funcione entre nós nessa versão eleitoral, como uma coisa regular e cotidiana. Todos enfatizam a importância de que elas aconteceram, tenham acontecido dessa maneira, bastante pacíficas e tranquilas. Na verdade estou falando de uma questão democrática e nós acabamos de ter eleições. Tudo ocorreu tranquilamente, dentro do processo eleitoral, dentro da institucionalidade. Então qual seria essa questão democrática?

Quero chamar a atenção para o fato de que a idéia de democracia não pode ser entendida estritamente às suas expressões eleitorais, no cenário da política institucionalizada através da representação. Nós temos que lembrar que somos

um país muito antidemocrático, mesmo elegendo diretamente os nossos representantes. A democracia não atravessa a nossa experiência cotidiana, não faz parte do nosso sistema relacional, de pessoa para pessoa, a experiência democrática é de certo modo superficial, nós estamos marcados por um outro tipo de experiência.

Acredito que todos que vão trabalhar com animação cultural devem ter em mente quais são as experiências sociais que dão o tom para a dinâmica da nossa vida societária nacional. Lembrando muito rapidamente alguns dados eloquentes: nós somos o oitavo país em desigualdade social no mundo ; mais atrás do que o Brasil, temos a Guatemala, a Suazilândia, República Centro Africana, Serra Leoa, Botsuana, Lesoto e a Namíbia. Esses são países que têm maior concentração de renda do que nós e estamos aí, em um bom lugar no páreo, disputando firmemente com esses países a condição de país que mais concentra renda no mundo.

(...)essa questão democrática expressa um modo específico de relação da nação brasileira, como uma nação periférica e também o modo como essa nação periférica se relaciona com o projeto da modernidade ocidental “europocêntrica”.

Marcus Vinicius de Oliveira

Esse dado sobre a renda é um dado importante para pensarmos na democracia, porque não existe democracia com tamanha desigualdade social e econômica. Num outro aspecto, nós temos um sistema monopolizado de meios de comunicação, onde nove famílias detêm praticamente 95% de todo o sistema de comunicação do país. Só a Rede Globo tem 204 veículos. São nove as famílias: a família Marinho, Saad, Abravanel, Bloch, Dound, Sarney e Câmara. São essas as famílias que mandam nas comunicações do país. Então como pensar a democracia, com esse grau de concentração dos meios de comunicação. Isso é de fato, há uma contradição, como pensar em democracia quando tivemos um show de má cobertura, de tendenciosidade agora nas últimas eleições.

Temos uma concentração fundiária de 82,6% estabelecimentos com menos de 50 hectares, correspondem apenas à 13,5% da área total aproveitada para agricultura. Já 1% do total de estabelecimentos com mais de 1.000 hectares detém 43,5%

da área total de aproveitamento agrícola. Com essa ordem de concentração de terra, a revolução burguesa não foi feita aqui, no que diz respeito à estrutura social básica que orientou desde a Europa o projeto da democracia burguesa.

Desde o ponto de vista da desigualdade social, a falta de democracia é componente que se revela desde o estudo do Ricardo Henriques do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o estudo de julho de 2001, onde ele estuda renda, escolaridade, trabalho infantil, mercado de trabalho, condições habitacionais, consumo de bens duráveis e a questão de gênero. Este estudo veio evidenciar finalmente, depois de praticamente cento e poucos anos da abolição da escravatura, que os negros em nosso país têm efetivamente uma condição pior entre os pobres . Dos pobres mais pobres, os negros sempre ocupam os piores lugares. Acho que esses elementos ajudariam a sustentar que eles são pontos extremamente evidentes do caráter pouco democrático do modo de operação da sociedade brasileira, ainda que os processos de eleições estejam em operação dentro da normalidade institucional. Porque a nossa normalidade institucional é a normalidade de uma violenta dominação antidemocrática.

Não vou desenvolver muito mais esse tema, mas vou dizer para vocês que a hipótese com a qual eu trabalho afirma que essa questão democrática expressa um modo específico de relação da nação brasileira, como uma nação periférica e também o modo como essa nação periférica se relaciona com o projeto da modernidade ocidental “europocêntrica”. Quero pensar desde essa tese que a idéia de modernidade move necessariamente padrões, valores e comportamentos, em torno da idéia de racionalização, racionalidade, igualitarismo universalista, liberalismo, economia de mercado, individualismo, estado moderno de natureza laica, impessoalidade. Que estas seriam características fundamentais para termos o registro de uma experiência democrática típica de uma nação européia, no seu funcionamento institucional normal.

Efetivamente quando vamos cotejar esses valores, que são valores da modernidade ocidental e a sua adaptação ao modo de funcionamento nacional, nós vamos perceber que somos uma nação atípica. Não que não sejamos modernos, mas que somos modernos de um modo que despreza todos os valores que caminham na direção da promoção da cidadania e do igualitarismo e adota, acolhe dessa modernidade apenas aqueles valores que interessam a certa dimensão da exploração capitalista em um país periférico. Ou seja, somos modernos hibridamente, de uma modernidade híbrida, para usar o termo do Nestor Canclini ou somos seletivamente modernos, para usar um termo do Jessé Sousa.

Em uma outra passagem, queria trazer para vocês a idéia do caráter singular do caso brasileiro da democracia ao modo brasileiro . Envolve, além dessas dimensões objetivas estruturais, uma importante dimensão de construção da subjetividade, ou formas de subjetividade. Aí eu teria que apelar nesse curto espaço de tempo para uma reflexão sobre certas construções

decorrentes da experiência, da história objetiva das relações raciais no nosso país. Queria dizer que muitas vezes nós recalamos, para usar uma expressão da psicanálise ou não oferecemos suficientemente ao discurso, ao debate à convivência relacional, à discussão da nossa herança escravagista. Acredito que se nós quisermos compreender a nação brasileira e certos padrões relacionais que nós estabelecemos na contemporaneidade, nós teremos que resgatar os modos, cujos impactos ainda sofremos no presente, e são do passado escravagista, e pelos modos relacionais específicos desenvolvidos na sociedade brasileira durante esse processo escravagista.

Sobretudo o Gilberto Freire, quando fala da escravidão no modo mouro, o modo árabe, quer exatamente falar destas relações onde a escravidão está marcada pela poligamia, família estendida, reconhecimento de filhos bastardos. Está marcada por uma relação de domesticidade, intimidade do servo, do escravo com o senhor, determinando, portanto, um terreno muito nebuloso, pouco definido, de demarcação, exatamente dos lugares e das posições ocupados estruturalmente, posições e lugares subjetivos que vão depender essencialmente do humor e do amor do senhor. Daí a idéia de que não existia pecado abaixo da linha do Equador. Porque o arbítrio do senhor colonial brasileiro não encontra qualquer instituição que o limite no seu poder despótico sobre o servo.

Donde se percebe que o poder senhorial do período colonial no Brasil, que oferece as bases do patriarcalismo brasileiro, tem expressões bastante específicas e de um poder absolutamente desmesurado. Produzindo o que o Jessé de Sousa fala como sendo, cito, “uma experiência, uma sociedade estruturalmente sado-masoquista, no sentido de uma patologia social específica em que a dor alheia, o não reconhecimento da alteridade e a perversão do prazer transformam-se em objetivos máximos das relações interpessoais”.

## (...)penso que o nosso problema é democratizar a democracia brasileira, uma vez que a democracia brasileira ainda não é suficientemente uma democracia democrática.

Marcus Vinicius de Oliveira

Estamos aqui trazendo um registro onde permanentemente se instaura, ao invés do lugar estável da igualdade entre os sujeitos, pressuposto fundamental para o desenvolvimento do conceito de democracia que é a igualdade perante a lei, perante o estado, igualdade de direitos, um terreno movediço de hierarquizações instáveis. Hierarquização na qual, sempre

diante do interlocutor eu tenho que me perguntar exatamente “com quem estou falando?” Se eu estou falando de um sujeito aprazível - daqueles que estão na camada, que merecem o meu apreço, porque pode exercer sobre mim algum tipo de poder - ou se eu estou lidando com um desprezível, alguém que está situado socialmente em uma esfera que, efetivamente, não só não pode me atingir, mas como deve se subordinar a mim, na medida em que eu posso despoticamente criar complicações para a sua dinâmica existencial.

Esta estrutura subjetiva, herdada do passado escravagista, não passou, não foi um resto que está esquecido e penso que até hoje eles incidem fortemente nos modos relacionais da sociedade brasileira, ainda que estejamos falando em um momento em que estamos em franco movimento com esses processos. Isso não está estático, está se movimentando na sociedade. Trago como argumento, porque acho que isso ainda tem um grande poder de explicação, ou colabora nos esforços de compreensão desta dinâmica das relações hierárquicas nas relações sociais brasileiras.

Queria dizer para vocês, que desde o meu ponto de vista, isso é muito importante quando queremos fazer uma reflexão sobre a democracia, porque a grande questão é o enfrentamento do desafio da “democratização da democracia brasileira” - gosto dessa expressão porque penso que o nosso problema é democratizar a democracia brasileira, uma vez que a democracia brasileira ainda não é suficientemente uma democracia democrática.

O pressuposto de construção e mobilização da cidadania teria que tomar essa direção de democratizar a democracia brasileira. Pressupõe democratização do Estado, mas pressupõe também uma democratização da sociedade. Nosso problema não é apenas o de desenvolver plebiscitos, ou formas de consultas populares que garantam uma expressão na democracia direta, a ação dos cidadãos sem intermediação da representação. Isso aí seria de alguma forma, uma fórmula incompetente para lidar com esta dimensão do problema, que é a dimensão da democratização das relações entre os brasileiros. Dissolvendo o forte componente hierárquico existente nessas relações e instaurando modelos mais igualitaristas de percepção do outro, não como alteridade valorada, superior ou inferiormente, mas como um outro de natureza igual, um outro da mesma natureza, diante dos processos de produção de alteridade.

Esta questão, portanto, envolveria a necessidade de considerar essas dimensões subjetivas que se encontram envolvidas nesse processo. Vou destacar por força do tempo, que está curto, duas expressões que a psicologia tem construído hoje, e que acho, são fundamentais, como contribuição da nossa disciplina, como instrumentos de interpretação da experiência social nacional. Uma delas é o conceito de humilhação social, produzido pelo nosso colega José Moura Gonçalves Filho, e o outro é o conceito de sofrimento ético-político, desenvolvido pela nossa colega Bader Sawaia.

Isso para dizer que estas formas, esses modos de produção relacional têm que ser resgatados na história das relações raciais, na história subjetiva das relações raciais da sociedade brasileira porque eles nos trazem á modos de subjetivação do presente. Mais além do aspecto de que a subjetividade pode ajudar a esclarecer certas objetividades evidenciadas pelas desigualdades sociais, pelo do caráter hierárquico das formas autoritárias, patrimonialistas, patriarcalistas, que prevalecem na sociedade brasileira. Há uma outra dimensão que a subjetividade pode compor como uma dimensão que pode nos ajudar a pensar, desde o ponto de vista de certas experiências vividas pelos sujeitos concretos, que esse conceito de humilhação social e de sofrimento ético-político tem introduzido.

A humilhação social, segundo o José Moura Gonçalves Filho, corresponde “a um estado, um caso particularmente doloroso de angústia, um afeto mórbido derivado da exposição do homem pobre á mensagens confirmatórias da sua inferioridade social. Mensagens que lhe são assiduamente dirigidas pelos outros e na cidade, mensagens verbais e mensagens mudas. São palavras ou circunstâncias públicas que lhe parecem como o perpétuo lembrete, de que ele ao estar em casa, que ele não habita o mundo que é seu, ele habita o mundo que lhe está emprestado, arrendado, alugado de qualquer maneira, mas não o mundo que é seu.”

O conceito de sofrimento ético-político caminha na mesma direção, é uma tentativa exatamente da professora Bader Sawaia, de tentar dar conta desta experiência que é resultante dos chamados processos de exclusão social. Essa autora discute e problematiza exatamente os problemas do conceito de exclusão, para trabalhar uma perspectiva de uma dialética inclusão/exclusão, para traduzir o que ela chama de “inclusão perversa”, uma forma de inclusão que prevê um lugar insuportável, insustentável do ponto de vista objetivo, como por exemplo: todo o mundo sabe que viver com o salário mínimo não é fácil.

Do ponto subjetivo, traz um custo dentro da economia psíquica, onde os sujeitos apresentam uma grande limitação da sua expressão consumida por esses processos de sofrimento subjetivo. Ser pobre por mais que não pareça, é efetivamente estar submetido a condições de sofrimento perpetuado e naturalizado. Quando a gente pensa que esse país tem 50 milhões de pessoas que vivem abaixo da linha de pobreza, nós podemos pensar em uma desgraça coletiva, desde o ponto de vista da economia psíquica, da maior parte da nossa população, que não se encontra à disposição da vida, da criação, da inventividade, mas está a serviço de tentar sobreviver do ponto de vista subjetivo/objetivo.

Finalmente, eu queria então trazer para vocês, da necessidade de que toda vez ao tratarmos da questão da cidadania, que não esqueçamos “com quem é que estamos falando”. Toda vez que nos dirigirmos a esses grupos populares, façamos a crítica de “quem somos nós” que estamos nos dirigindo a eles, ainda que esta questão atravesse transversalmente a todos os brasileiros, de todas as classes sociais. Ou seja, como diz o Roberto da Mata, é possível que a empregada

(...) todos nós que vamos operar nesse contexto, não podemos esquecer do fosso cultural, do fosso estético, das separações que se impõem, sobretudo quando nós convidamos um sujeito à uma participação, é preciso saber para que, como, quando, onde e por que estamos convidando.

Marcus Vinicius de Oliveira

doméstica do coronel diga para a empregada do cabo: “você sabe com quem você está falando? Eu sou empregada do coronel”, transportando isso como uma tensão hierárquica em diversos níveis das relações sociais.

Especificamente, todos nós que vamos operar nesse contexto, não podemos esquecer do fosso cultural, do fosso estético, das separações que se impõem, sobretudo quando nós convidamos um sujeito à uma participação, é preciso saber para que, como, quando, onde e por que estamos convidando. Precisamos saber qual o lugar do outro neste projeto para o qual nós o convocamos, se nós efetivamente o convocamos para algum lugar que já predestinamos, pré-especificamos qual o papel que lhe cabe. Ou se efetivamente o convidamos, o convocamos ou o mobilizamos na expectativa que ele assuma o assenhoramento da sua própria vida, do seu próprio destino, da sua própria criação. Se ele vai ser um ator de uma cena já preestabelecida, ou se estamos convidando para nos surpreendermos com seu movimento, sua direção e sua construção.

# reflexões sobre uma experiência de cidadania ativa no espaço da gestão pública

Luiz Sérgio Gomes da Silva

## Luiz Sérgio Gomes da Silva

Psicólogo e educador, com especialização em planejamento e gestão, foi professor da Universidade Estadual Paulista (Unesp), diretor do Instituto Cajamar e subsecretário de Gestão e Articulação Institucional da Secretaria Especial de Desenvolvimento Econômico e Social (Sedes – Pr). E-mail: luiz.sergio@newfield.com.br

### Objeto da reflexão

A construção da cidadania leva a refletirmos sobre os processos de empoderamento. A minha reflexão terá como referência uma experiência de empoderamento institucional realizada no espaço público o CDES<sup>1</sup>. Avaliamos que as mudanças num contexto social dependem da capacidade dos atores sociais para construir acordos e procedimentos que regulem o uso dos recursos segundo regras pactuadas no espaço público; e chamaremos empoderamento institucional ao processo capaz de elevar a capacidade das organizações a fim de alcançar seus objetivos, mudando a realidade, e legitimando-se.

### Um pouco de contexto

Primeiro, essa experiência se desenvolve num momento de grandes mudanças estruturais no mundo, onde o conhecimento assume papel relevante no processo produtivo. Esse processo vem sendo chamado por alguns de economia do conhecimento e seus corolários como gestão do conhecimento. Envolve novas formas de relação de trabalho que coexistem com a manutenção de um modelo de produção cuja estrutura continua profundamente hierarquizada e totalmente inadequado às novas necessidades sociais.

Segundo, do ponto de vista político, dos anos oitenta para cá nós tivemos, no Brasil, toda uma mobilização social ampliando a participação e fortalecendo a sociedade civil. E na década de noventa, surgiram várias experiências mundiais

visando o empoderamento dos cidadãos se beneficiando de novas tecnologias sociais e da comunicação.

Finalmente, do ponto de vista político conjuntural, em 2005 tivemos a eleição de uma liderança operária, que representa aspectos desse processo de democratização. A eleição de Lula é feita em um momento em que existe um agravamento da crise econômica e política e um refluxo dos movimentos sociais. A inexistência desses movimentos sociais como protagonistas limitam um processo mais rápido de mudanças econômicas, de democratização da nossa sociedade frustrando expectativas presentes no processo eleitoral. Nós temos que entender essas restrições para poder aproveitar as oportunidades que surgem. É sobre uma destas oportunidades que eu vou falar agora.

### CDES

O Conselho de Desenvolvimento econômico e Social (CDES) é uma idéia que veio sendo amadurecida pelo Presidente Lula ao longo de considerável tempo. Nas Caravanas da Cidadania, nas viagens pelo mundo, nos contatos com lideranças nacionais e estrangeiras. Sua criação foi anunciada no discurso da vitória nas eleições de 2002.

Inspirou-se na experiência de 60 conselhos congêneres, existentes em democracias européias, asiáticas e americanas, no Conselho Econômico e Social da União Européia. Tomou a decisão de formalizá-lo por ser um democrata, por acreditar

<sup>1</sup> O CDES é um conselho interlocutor entre governo e sociedade, para propor políticas específicas, concertar ações sobre temas relevantes e propor remoção de entraves administrativos, legais e financeiros que impedem o desenvolvimento econômico e social do país. Permite ouvir a sociedade, analisar propostas e estudar os caminhos para viabilizar projetos de interesse público. É constituído por 90 membros da sociedade civil, 12 Ministros de Estado, secretariado pelo Ministro da Secretaria de Relações Institucionais e presidido pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. A Secretaria Executiva do CDES está a cargo da Secretaria Especial de Desenvolvimento Econômico e Social – SEDES. Principais Ações do CDES: - participação ativa na aprovação das reformas tributária e previdenciária; na Agenda Nacional de Desenvolvimento; Diálogo Local: processo de mobilização de atores sociais e Governos (municipais, estaduais e federais) na construção de um projeto de desenvolvimento local; Disseminar a experiência na América do Sul; Enunciados Estratégicos; Observatório da Equidade.

Planejar é construir graus de liberdade sobre o nosso futuro, mas que se efetiva no presente, sob incerteza e diante de previsíveis/imprevisíveis ações de outros que participam do mesmo jogo social, fazendo coisas que se opõe e/ou inviabilizam objetivos que pretendemos.

Luiz Sérgio Gomes da Silva

no diálogo social, por entender necessária a conformação de vontades coletivas que viabilizem negociações e acordos sociais que sustentem projetos nacionais duradouros.

A criação do CDES foi uma medida que alargou de forma inédita os espaços de interlocução do governo com a sociedade organizada. A perspectiva e a capacidade de definir os grandes rumos do país de forma compartilhada entre o governo e atores sociais estão em franca evolução. O diálogo social confere qualidade e viabilidade a um projeto de desenvolvimento de longo prazo, como expressão da síntese possível dos valores, visões e interesses predominantes, orientadores das ações de governo e assumidos pela criação do CDES foi uma medida que alargou de forma inédita os espaços de interlocução do governo com a sociedade organizada. A perspectiva e a capacidade de definir os grandes rumos do país de forma compartilhada entre o governo e atores sociais estão em franca evolução. O diálogo social confere qualidade e viabilidade a um projeto de desenvolvimento de longo prazo, como expressão da síntese possível dos valores, visões e interesses predominantes, orientadores das ações de governo e assuonjunto da sociedade.

### Alguns passos metodológicos

Examinemos um desses processos, a construção da Agenda Nacional de Desenvolvimento (AND). Para construir a AND o CDES primeiro construiu os valores que orientariam suas práticas, depois se perguntou sobre o futuro desejável, depois identificou os principais problemas e em seguida as soluções necessárias para equacioná-los.

Valores são os princípios a partir dos quais se elaborou as análises e proposições da AND. Compartilhados, os valores tem dimensão de construção, pois podem unir e acentuar o sentimento de coletividade e expressar convicção de ação.

A matriz de valores foi proposta a partir do material contido nas respostas à consulta “Visões da realidade brasileira” e discutida dialogando com os valores das Metas do Milênio: democracia, igualdade, liberdade, desenvolvimento sustentável, identidade nacional, diversidade e soberania.<sup>2</sup>

Depois foi consensuada a Visão de Futuro: “um Brasil no qual a iniquidade foi superada, a paz social e a segurança pública foram alcançadas, o desenvolvimento sustentado e sustentável encontrou o seu curso e todos os brasileiros são cidadãos”.

Para construir uma visão de futuro ocupou um papel central o planejamento estratégico. Planejamento, em geral, pode ser uma prática muito normativa, tradicional. Para romper com essa forma gostaria de começar citando uma frase do Almir Klink “É Importante colocar projetos em prática porque não existem infinitas oportunidades”. E isso cada um de nós vive no dia-a-dia, sabemos quantas oportunidades passam pela nossa vida, quantas agarramos e quantas perdemos. Planejar é construir graus de liberdade sobre o nosso futuro, mas que se efetiva no presente, sob incerteza e diante de previsíveis/imprevisíveis ações de outros que participam do mesmo jogo social, fazendo coisas que se opõe e/ou inviabilizam objetivos que pretendemos. Nesse sentido planejamento é uma ação em que preciso estar constantemente redesenhando o futuro a ser alcançado combinando aproveitar as oportunidades do presente e planejando ações para o futuro.

<sup>2</sup>“Democracia: O fortalecimento da democracia e do estado de direito são fundamentais para a construção de um projeto de nação compartilhado, que assegure a prevalência do interesse coletivo, gere confiança e motivação. O Estado democrático deve garantir a participação cidadã, o diálogo, e a transparência do processo político.

- Igualdade: O desenvolvimento deve promover o equilíbrio, a equidade, a justiça social, a boa distribuição de renda, o compartilhamento da riqueza e das oportunidades, o apoio integral ao cidadão e a garantia de crescimento e desenvolvimento pessoal.
- Liberdade: A construção de uma nação de cidadãos livres do medo da violência, da opressão e da injustiça; garantia do pleno exercício das liberdades individuais.
- Desenvolvimento Sustentável: O desenvolvimento da nação é indissociável da qualidade de vida dos cidadãos. A preservação ambiental e garantia de amplo acesso a todas as conquistas da sociedade e do progresso da humanidade. O bem-estar da população com trabalho para todos, distribuição de renda, educação, saúde, habitação e lazer. São necessárias condições de vida digna para a população
- Identidade Nacional: A sociabilidade, amorosidade e alegria são fatores de coesão e identidade nacional. É necessário o fortalecimento da auto-estima nacional e das características típicas do cidadão brasileiro como criatividade, flexibilidade, inteligência, solidariedade e alegria. Um país que se desenvolve apoiado e fortalecendo a identidade do seu povo.
- Diversidade: A sociedade, a natureza e o território brasileiro apresentam grande diversidade. As diversidades culturais, religiosas, étnicas, ambientais regionais devem ser valorizadas. Todo e qualquer tipo de discriminação deve ser combatido. Um projeto global e abrangente de desenvolvimento deve considerar essa diversidade.
- Soberania: O país deve construir relações harmônicas, pacíficas e soberanas com demais nações. O Brasil deve ser membro ativo da comunidade internacional e ter uma economia competitiva no mercado global. A unidade nacional é fundamental para a soberania e requer a integração das regiões e áreas subdesenvolvidas do País ao projeto global de desenvolvimento nacional.”

E em seguida foram construídos os **Âmbitos problemáticos** que expressam as preocupações dos Conselheiros articuladas em questões complexas, não setoriais, evitando que a reflexão ocorresse sobre problemas pontuais, com conseqüente fragmentação na busca de soluções.

Partindo das respostas dadas para a consulta “Visões da realidade brasileira” realizada pela SEDES/NAE, acrescidas de sistematizações produzidas durante reuniões de grupos de trabalho, dos aportes dos eventos realizados pelo CDES e de novas informações proporcionadas pela conjuntura, foram sistematizados seis âmbitos problemáticos:

- “1. Extrema desigualdade social, inclusive de gênero e raça, com crescente concentração de renda e riqueza, parcela significativa da população vivendo na pobreza ou miséria, diminuição da mobilidade social.
2. Dinâmica da economia insuficiente para promover acelerada incorporação do mercado interno potencial, suportar concorrência internacional, com o compatível desenvolvimento de novos produtos e mercados.
3. Infra-estrutura logística degradada, não-competitiva, promotora de desigualdades inter-regionais, inter-setoriais e sociais.
4. Inexistência de eficaz sistema nacional público/privado de financiamento do desenvolvimento, estrutura tributária irracional, regressiva e penalizadora da produção e do trabalho.
5. Insegurança pública e cidadã, justiça pouco democrática, aparato estatal com baixa capacidade regulatória-fiscalizadora.
6. Baixa capacidade operativa do Estado, dificuldade para gerir contenciosos federativos, desequilíbrios regionais profundos, insustentabilidade da gestão de recursos naturais nas novas fronteiras de ocupação do território”.

Finalmente as soluções apontaram para o **Desenvolvimento** - um processo social com múltiplas ações e, como tal, exige acordo e mobilização sociais para que se realize. Na nossa presente situação, com muitos problemas, deficiências e vulnerabilidades a enfrentar, é de todo necessário um grande acordo entre os principais atores sociais e o governo sobre o *que* e o *como* fazer para que ingressemos em uma rota de desenvolvimento sustentado que interesse à totalidade do nosso povo. Isso, aproveitando inteligente e estrategicamente as potencialidades que temos e as possibilidades que criamos.

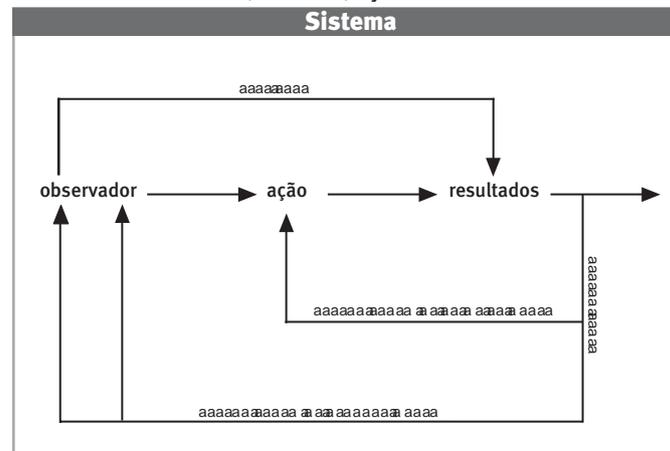
Foi este o caminho seguido por muitas das grandes nações do mundo contemporâneo nos seus esforços de desenvolvimento. Exemplos são os pactos firmados na Espanha, em Portugal e na Itália ao longo dos anos 70, 80 e 90 do século XX e, mais recentemente, na Irlanda.

### Algumas diretrizes que orientaram este processo

Primeiro, é importante ressaltar que para viabilizar o diálogo social tivemos que fortalecer a diversidade e o fizemos inicialmente garantindo processos de discussão em que as diferentes leituras da realidade pudessem se expressar democraticamente.

Para dar conta das características do nosso trabalho precisamos recorrer a algumas distinções conceituais que possibilitem melhor compreender o que fizemos. A primeira delas tem como referência o modelo OSAR<sup>3</sup>, observador, sistema, ações e resultados. Neste modelo temos:

### Modelo do observador, sistema, ação e resultados



Observador pode ser pessoa, grupo, povo, instituição, eles desenvolvem ações para obter resultados. Se obtivermos os resultados esperados podemos seguir em frente, se não obtivermos os resultados podemos: não fazer nada ou podemos aprender e desenvolver aquilo que é chamado de uma aprendizagem de primeira ordem.

A proposta de Rafael Echeverría a partir de contribuições de Chrys Argyris<sup>4</sup> vai além e nos diz que além dessa aprendizagem nós podemos realizar outra, podemos mudar o tipo de observador que nós somos. Se eu mudo a forma como eu enxergo as coisas eu observo outras oportunidades de resolução dos problemas que tenho pela frente. No filme, “Sociedade dos Poetas Mortos”, isto está simbolizado no pedido do professor a seus alunos “subam em cima da mesa e observem o mundo desse novo ângulo, e outro mundo vocês verão” É disso que estamos falando, se eu mudo o observador, se eu desloco o observador, se ele tem outras possibilidades de enxergar as coisas, outras soluções se tornam possíveis.

Existe uma aprendizagem ainda mais profunda mudança estratégica não só muda a forma de olhar do observador, mas faz com que perceba a possibilidade de mudar a sua vida. Em

<sup>3</sup> Echeverría, Rafael, “Ontología del lenguaje”, Dolmen Estudio, Chile, 1994; “Empresa Emergente: a confiança e os desafios da transformação”, Editora Univera, Brasília, 2001.

<sup>4</sup> Argyris, Chris, “Teaching Smart People How to Learn”, Harvard Business Review, May-June, 1991; “Good Communication That Blocks Learning”, Harvard Business Review, July-August, 1994.

geral, nós percebemos que temos de mudar a vida diante de situações trágicas, mas não precisa ser somente assim. Quando eu falo observador posso estar falando de uma pessoa, mas eu estou discutindo a Agenda Nacional de Desenvolvimento, discutindo o rumo do país. A distinção sobre o observador nos permite melhor trabalhar a diferença, pela aceitação do outro como legítimo. Uma vez que cada um enxerga o mundo a partir de sua condição particular, que envolve momento atual, posição social, sua história social, pessoal. Enfim, uma abordagem que viabiliza o diálogo, a conversa entre diferentes, um insumo necessário para nosso trabalho.

Uma última característica desse modelo é que permite que não só mudemos a nossa ação, e a nós mesmos, é que, além disso, podemos refletir sobre o sistema sob o qual atuamos, nos perguntarmos sobre a sua adequação. Compreender os sistemas em que vivemos é essencial para sabermos de que jogo social participamos. A iniciativa pontual é possível, a iniciativa recorrente de aprendizagem é difícil, porque o sistema nos amarra e nos atrai para formas tradicionais de atuar/pensar e para padrões de conformidade. E para saber o que mudar temos que fazer uma análise dos sistemas a que pertencemos.

Segundo, fortalecemos a convicção de que todos os momentos desse processo deveriam ocorrer de forma altamente qualificada. Dito de outra forma, em todos os processos a qualidade das exposições e trabalhos (conselheiros, ministros, consultores...) foi altamente estimulada como forma de estimular cada um dos participantes a apresentar a sua melhor leitura da realidade, a sua melhor alternativa de ação diante daquele fato.

Terceiro, fortalecendo a convicção sobre as possibilidades de mudança. Por que isto? Por considerar que no Brasil, nós vivemos um momento de resignação, onde constantemente

avaliamos que não é possível alcançarmos determinados objetivos e metas. Tínhamos que mudar este estado de ânimo para poder construir o que queremos, pois se continuarmos a acreditar nas impossibilidades nós não as realizamos. Empoderar é criar a condição para que cada ator social consiga dar conta dos rumos e do destino da sua vida, é se assenhorear da vida.

Um exemplo, no Congresso da Cidade em Belém participaram centenas de milhares de pessoas. Não satisfeito o então prefeito Edmilson Rodrigues cobrou do governo e assessores: “Eu sou prefeito, e o meu governo está voltado para a criança, mas a criança também tem que opinar”. Vários questionaram “impossível, como é que vamos ouvir crianças sobre temas estruturais da cidade?” Passados alguns meses realizou-se um congresso nas escolas, nas vilas e nos parques, no processo final cinco mil crianças participaram em atividades, onde elas definiram como é que elas queriam que fosse a cidade. A impossibilidade tem suas origens numa concepção metafísica do mundo sustentado nas nossas heranças históricas milenares. Como disse um cineasta “não sabendo que era impossível, ele foi lá fez”.

Se quisermos contribuir com um processo de mudança temos que nos perguntar sobre o tipo de observador que somos, nossas fortalezas, nossos limites, nossas debilidades. Se nós não mudamos o tipo de observador que somos, questionarmos os nossos paradigmas, as nossas certezas, deixaremos de abrir novas possibilidades para nós mesmos.

#### **Mas como realizar isto?**

Mais atrás eu disse que a organização tradicional tende a deixar de ser dominante entre processos de trabalho. Ela se caracteriza por sua estrutura piramidal e hierárquica, pela estrutura de mando através da figura do gerente capataz e por se centrar na emocionalidade do medo para atingir seus objetivos de controle numa sociedade caracteristicamente industrial.

Mas a realidade atual demanda um novo tipo de organização adaptada às novas necessidades. Vivemos hoje numa sociedade que se orienta para e pelo conhecimento, onde cada vez ganha mais peso aqueles que trabalham centrados no conhecimento, ao qual o modelo taylorista não responde com efetividade. As novas necessidades demandam uma nova estrutura. Uma estrutura que ainda não conhecemos senão através de experiências isoladas, e que esta em construção. Uma estrutura onde o conhecimento de cada participante tem valor.

Elemento central dessa estrutura é o nosso trabalho. Se nós trabalhadores sociais, animadores culturais, atuamos temos de nos perguntar pelas características de nosso trabalho. Como trabalhamos? Postulamos que o diálogo social é característica de nosso modo de trabalhar. Mas quais ferramentas utilizamos para dialogar? Como dialogo? Eu responderia conversando, pessoalmente, em reuniões, por e-mail, telefone, fax, vivências, conversamos com nós mesmos.

Se quisermos contribuir com um processo de mudança temos que nos perguntar sobre o tipo de observador que somos, nossas fortalezas, nossos limites, nossas debilidades. Se nós não mudamos o tipo de observador que somos, questionarmos os nossos paradigmas, as nossas certezas, deixaremos de abrir novas possibilidades para nós mesmos.

Luiz Sérgio Gomes da Silva

Se concordarmos que conversar é processo característico de nosso trabalho, podemos nos perguntar onde é que aprendemos a conversar com efetividade? Como é que podemos ser potentes no processo e na relação com o outro, no sentido de explicitar, o que desejamos o que queremos e o que podemos fazer juntos? Como responder àquela freqüente afirmação “este grupo/equipe tem “problema de comunicação”.

A característica da ação do trabalhador social, do conhecimento, se baseia na execução das tarefas individuais características de nossas especializações; na coordenação de ações - entre pessoas, equipes, à distância - e na ação reflexiva sobre o próprio trabalho, condição para o aprimoramento contínuo de nossas ações.

Mas não basta termos um modelo e distinções que nos permitam inovar. Identifiquemos os instrumentos que podem nos ajudar a viabilizar os objetivos traçados, que propicia as condições de ação que interessa a vocês. A primeira delas, a mais importante se falarmos na conectividade entre humanos, nos processos grupais e nos processos de conversação passa pela capacidade de **escutar**. Conecta quem escuta.

O Ruben Alves escreve coisas maravilhosas sobre escutar, diz muito precisamente que muitas vezes escutar efetivamente o outro, é dar conta da inquietude do outro, não do que o outro fala, o que o outro fala vários podem repetir. Alguém diz estou te escutando e repete todas as palavras. Repete as palavras e não captou o que eu disse. Porque está abordando a forma como eu me manifestei e não abordando as minhas efetivas preocupações. Ao escutar estamos dando conta das inquietudes do outro. Estas inquietudes estão relacionadas à sua forma de estar no mundo, suas preocupações, angústias, sofrimentos e alegrias. À sua forma de ser. Ao nos darmos conta das inquietudes do outro, nos conectamos, e tornamos o diálogo possível.

Para viabilizarmos o diálogo sobre desenvolvimento tentamos aumentar a capacidade de escuta dos diversos atores. O diálogo permitiu que um representante do setor financeiro depois de conhecer as experiências do Movimento Sem Terra, pudesse expressar: “Olha o Movimento Sem Terra não era aquilo que eu pensava e criticava, acontecem coisas interessantes ali.” É disso que estamos falando, atores diferentes, visões políticas e ideológicas diferentes se escutam de forma distinta e percebem potencialidades, reconhecem a legitimidade do outro sem necessariamente alterar seu posicionamento político ideológico. Foram criadas as condições para que a diferença possa ser discutida, e esta nova postura pode gerar novas ações.

Condição essencial para aprendermos a escutar é reformular a forma como aprendemos. Temos que nos abrir a aprender, e aprender a aprender. Sem nos dispormos a aprender não mudaremos nossas posições iniciais, nossa forma de pensar e agir, em última instância nossos modelos mentais. Não é toa que no mundo do conhecimento, onde se valoriza a inovação este seja o grande destaque dos processos organizacionais.

Condição essencial para aprendermos a escutar é reformular a forma como aprendemos. Temos que nos abrir a aprender, e aprender a aprender. Sem nos dispormos a aprender não mudaremos nossas posições iniciais, nossa forma de pensar e agir, em última instância nossos modelos mentais. Não é toa que no mundo do conhecimento, onde se valoriza a inovação este seja o grande destaque dos processos organizacionais.

Luiz Sérgio Gomes da Silva

No domínio da interação entre os participantes eu destacaria duas distinções. A primeira é a necessidade de criarmos espaços emocionais adequados, ou as atividades não se desenvolvem; a segunda são os juízos. Há vários anos eu fiz um desenho para um congresso da CUT. A expectativa é que ocorreriam possíveis conflitos já na discussão do regimento interno. Fiz um desenho da atividade estimulando as atividades culturais e de confraternização antes da aprovação do regimento interno. A discussão do regimento interno foi razoavelmente tranqüila debatendo-se com veemência os pontos de destaque, mas mantendo-se o companheirismo advindo da emocionalidade presente nas práticas anteriores. Construir espaços emocionais que propiciem o fortalecimento do diálogo é uma tarefa de todos nós no trabalho coletivo.

A segunda é como trabalhamos com os juízos e a retroalimentação. Emitimos juízos todo o tempo, eles nos caracterizam. Ao planejar ou avaliar estamos fazendo juízos. Enquanto conversamos fazemos juízos sobre a fala do outro, sobre a própria conversa, sobre a nossa postura... Um bom exemplo sobre juízos e como eles podem informar e decidir nossas vidas vemos no filme “Doze Homens e Uma Sentença”. Em um período de uma hora e cinquenta doze jurados são levados a opinar sobre um fato que levou uma pessoa ao Tribunal. Inicialmente, quase todos estão convencidos da responsabilidade do réu. Mas, um deles procura evidências para que possa emitir o juízo/veredicto de culpado de acordo com sua consciência. Passa a questionar as versões dominantes sobre

# O empoderamento organizacional implica em novas distinções e métodos. Desloca as preocupações éticas das relações de tolerância para uma ética centrada no respeito e na confiança, na valorização da identidade, da diferença.

Luiz Sérgio Gomes da Silva

o fato, e a cada vez que uma evidência é “derrubada” aumenta o número daqueles que pensam não ser possível considerar o réu culpado. Os juízos que sustentavam a culpa foram sendo reformulados pelo aumento das evidências contrárias. Ao final podem livremente assumir um posicionamento. Mas, além disso, as conversas que ocorreram nos informavam sobre as inquietudes que levavam as pessoas a emitir estes juízos, nos informavam sobre a forma de ser de cada um. Aprender a trabalhar com juízos e retro-alimentação é tarefa essencial nos processos de diálogo. Na discussão sobre o desenvolvimento muitos foram os juízos sobre os assuntos em discussão, mas pela construção de uma emocionalidade positiva, da qualificação das intervenções (juízos em série) criou-se um diálogo que favoreceu a tomada de decisões.

O último elemento para viabilizar o diálogo implica em cuidar de uma emocionalidade muito particular que é a confiança. A confiança gera nas pessoas/equipes possibilidades de realizar coisas que sem ela não se realizam. Nos esportes, como futebol, tênis... escutamos constantemente que o tenista esta errando porque “perdeu a confiança no seu jogo”; ou a “equipe perdeu confiança para atacar”...

Confiança é o grande motor de equipes vencedoras, de ações de superação. Ela é a condição para aprendizagem, inovação e para gerar novas oportunidades. Para nos lançarmos na construção de algo que não conhecemos, precisamos arriscar e para arriscar numa organização é preciso construir confiança.

Nas novas organizações a confiança substitui o medo. Nas organizações tradicionais o medo estabelece limites para o nosso desempenho, eu não posso errar, obedeço a meu “chefe”, faço o mínimo necessário. Nas equipes em que existe confiança foi criado o espaço para arriscar, inovar para

procurar trabalhar a partir de patamares de desempenho que surpreendam. A confiança permite a expansão, darmos o máximo, inovarmos, aprendermos, crescermos. Se não tivesse sido construída, os resultados não teriam sido alcançados.

A confiança nas equipes introduz uma discussão atual sobre novas responsabilidades gerenciais. No Brasil ainda é incipiente a discussão sobre um novo modelo gerencial e o gerente *coach*. Este novo gerente é aquele que está a serviço do desempenho da sua equipe, contribui na construção de uma nova relação de trabalho, considera fundamental a aprendizagem organizacional, sabe que as mudanças têm que ocorrer nas pessoas e nos sistemas das respectivas estruturas com as quais está trabalhando. Essa é a nova formação gerencial que vem sendo constituída. Nós temos experiências aqui no Brasil interessantíssimas como a do Ricardo Semler que é um protagonista dessa nova visão.

Essa concepção se fortaleceu nos esportes e um de seus protagonistas foi Phill Jackson, quando era técnico do Chicago Bulls nos Estados Unidos. A contribuição dele sobre como gerir uma equipe ficou melhor expressa quando Michael Jordan no momento em que ele está no ápice de sua carreira, o jogador mais valorizado do basquetebol norte americano, diz que vai se afastar das quadras porque o seu *coach* Jackson está se afastando do cargo de treinador de sua equipe. A pergunta reativa dos aficionados foi: “Como assim? Você é o melhor”. Em outras palavras pra que você precisa dele. A resposta: “Eu sou considerado o melhor, porque ele organiza nossa equipe fazendo que a minha potencialidade apareça”. Uma grande lição de humildade e reconhecimento de trabalho. Esse é o novo tipo de padrão gerencial que surge estimulando lideranças, capacidades, articulando-as e dando origem a novas formas de relação no trabalho.

O empoderamento organizacional implica em novas distinções e métodos. Desloca as preocupações éticas das relações de tolerância para uma ética centrada no respeito e na confiança, na valorização da identidade, da diferença. Trabalhar nessa perspectiva não é possível fazer com os recursos tradicionais que vínhamos utilizando. Temos que mudar a nossa forma de pensar e nossa forma de ser. Isso é o que viabiliza o que chamo de sustentabilidade institucional. Trabalho na perspectiva que aquela instituição exista transcendendo a minha existência, construindo e viabilizando novas formas de relação, novas oportunidades, estimulando a auto-organização.

Acredito que construir uma proposta de cidadania ativa é colocar o ser humano no centro dos processos sociais, empoderar pessoas e organizações, nos colocando a serviço do seu desenvolvimento, da superação de sua condição social, do seu sofrimento, mas principalmente estimulando suas potencialidades e as possibilidades que ele pode gerar na vida.

# semeando uma política de grupos...

Marisa Nogueira Greeb

## Marisa Nogueira Greeb

Sociopsicodramatista e pedagoga, coordenadora do Psicodrama da Cidade (SP, 2001) que gerou o Movimento Ética é Cidadania. Fundadora do Instituto de Políticas Relacionais e da escola Role Playing - Psicodrama Pedagógico e Sociopsicodrama. E-mail: magreeb@osite.com.br

Finalmente vivemos num regime democrático depois de tantos corpos caídos seja pelas perseguições, torturas e fome, mas ainda não conquistamos uma democracia na qual cada cidadão tenha a condição de responsabilizar-se pela produção coletiva dos desígnios das nações. Isto eu penso, que se deve à política de massas, através do sistema de representação que empreendemos.

Recuperei uma reflexão que tinha realizado anos atrás quando lia Freud no texto *Psicologia das Massas*. No texto Freud trabalha a questão da situação transferencial que ocorre na relação da massa com o líder... Transfere-se para o líder o ego ideal ou o ideal de ego... E não só isto, as massas delegam ao líder a realização de seus desejos e conseqüentemente a responsabilidade das ações e realizações que produzirão as condições do viver. A massa é o Um. Não há a mínima condição de conflito, de diferentes posicionamentos e de criação. A delegação se faz de tal modo que entregam a própria cidadania ao modelo da representação. Isto se percebe com clareza quando encontramos as pessoas alienadas e des-animadas isto é, sem *anima*, sem alma cidadã! Muitas vezes se sentindo traídas e ressentidas.

**Por que e para que “escenas de los pueblos”? Los pueblos não nos procuraram, fomos nós que os procuramos...**

Dispondo de um método que facilita a compreensão do drama que se vive, das forças que constroem as articulações existentes na vida da cidade, poder resignificá-las para conquistar uma cidadania plena, nos faz responsáveis e comprometidos a usá-lo e multiplicá-lo com esta sua significância.

Por isto e para isto foi criado o **Psicodrama da Cidade** e reinventado na sua versão latino-americana, em 12 de outubro de 2002, como “*Escenas de los pueblos*,” porque é disso que se trata. Que cenas estão sendo vividas pelos *pueblos*, que articulações objetivas existentes na vida das cidades e quais

são, de fato, as articulações subjetivas que geram essas concepções e articulações que negam aos *pueblos* a vida digna e justa do e no exercício da liberdade?

A noção de protagonismo e a compreensão histórica de que todo drama é contextualizado, nos oferece a possibilidade de perceber que toda ação está prenhe de conteúdo coletivo ao qual pertence, e qual desses conteúdos está desdobrando naquele mesmo momento. Essa leitura quando desvelada pelo sociomista nos faz compreender o quanto se é produzido pelo coletivo e ao mesmo tempo nos mostra o quanto também produzimos esse coletivo. Não há um descolamento entre indivíduo e sociedade, mas sim uma construção dialética da dinâmica de um mesmo complexo indivíduo-coletivo, singularidade-pluralidade, na produção da vida.

O “insight terapêutico” na cena psicodramática se dá pela visualização do próprio paciente. Moreno diz: “Quando você pode se ver a si mesmo, um palco se faz aos seus pés, e você recupera o riso”. Espelho. Isto é uma compreensão de que se você pode se ver numa cena, um outro em você existe fora da cena, e é este que pode lhe tirar da cena não desejada. Esta percepção gera um alívio por saber que não é a sua totalidade que está aprisionada, mas um modo de ser, (que será pesquisado e analisado, no caso, pelo sociomista) que está gerando aquele sofrimento e aquele lugar na dinâmica das relações sociais, no contexto em que vive. É uma compreensão do homem como um ser múltiplo e que vive em conflito entre vários campos de forças, entre o pensamento mítico e o reflexivo. Este é o drama. Neste momento para o sociomista importa denunciar a sociometria do protagonista e/ou grupo protagônico, e/ou tema protagônico, para que ele(s) possa reconstruir suas relações na direção de conexões desejantes. Facilitar a libertação das capturas que impedem relacionamentos saudáveis, ações desejantes, éticas, cidadãs, criando as condições de superação da clandestini-

Grupo é o lugar do conflito, nesse sentido é o lugar onde as pessoas podem se posicionar, discutir, criar novas soluções, criar redes de sustentação, e portanto, exercitar sua cidadania, assumindo sua responsabilidade frente ao coletivo que estão produzindo. Grupo é o lugar onde a transferência é trabalhada e resignificada, o que propicia que as pessoas se responsabilizem pela produção de suas relações e ações.

Marisa Nogueira Greeb

dade das falas, expressões e relacionamentos saudáveis, é a nossa função. A nova revolução seria a sociométrica, como profetizou Moreno?

Na época do Psicodrama da Cidade, realizado em São Paulo em 21 de março de 2001, para minha surpresa recebi um telefonema da Bélgica de uma jornalista muito interessada no Psicodrama da Cidade, e me perguntava:

“-Isto é um novo modo de fazer política?”

Respondo rapidamente que sim. Ainda não tinha, de fato pensado organizadamente nisto, mas no momento me pareceu óbvio. Ela continuou:

“-Este é um modo da mulher fazer política?” Imagino porque tenha sido uma proposta vinda de uma mulher, Marta Prefeita, no caso do Psicodrama da Cidade.

Disse que não, mas sem dúvida era um modo feminino de fazer política. Pois é um modo acolhedor, com grupos, onde se tem a condição de se relacionar diretamente com as pessoas e, fundamentalmente, de ouvi-las. Mas que isto pode ser realizado por homens e por mulheres... É uma outra atitude política, mas na medida que se torna um movimento, transforma-se em um outro modo de fazer política sim! Grupo

é o lugar do conflito, nesse sentido é o lugar onde as pessoas podem se posicionar, discutir, criar novas soluções, criar redes de sustentação, e portanto, exercitar sua cidadania, assumindo sua responsabilidade frente ao coletivo que estão produzindo. Grupo é o lugar onde a transferência é trabalhada e resignificada, o que propicia que as pessoas se responsabilizem pela produção de suas relações e ações.

Esta seria a **política de grupo**.

Esta é uma das possibilidades que o método, mais corretamente chamado de sociopsicodrama, pode oferecer à vida nas e das cidades.

Porque não no campo? Também no campo. Já tive a oportunidade de psicodramatizar com os “sem terra” e foi admirável como este é um método próprio para a compreensão de pessoas afastadas da cultura psi. É uma linguagem de ação, vivencial. No caso, focamos a cidade por ser ela o lugar de encontro das diferenças e também porque nela se apresentam todas as riquezas construídas pelas civilizações às quais todo humano tem direito a usufruir. A cidade protagoniza a intensidade das contradições sociais.

Outra novidade que favoreceu a ampliação da rede de psicodramatistas implicados com a questão social foi a **simultaneidade** dos eventos. Isto também foi inédito no movimento e incrivelmente atual pelo desejo da mundialização dos “sem fronteiras”.

A simultaneidade também provocou em nós a alegria de nos sentirmos acompanhados e, uma rede em ação, ao mesmo tempo, em vários locais e nações, desvendava a força de uma ação coletiva para a própria vitalização da mesma rede. E não só. A descoberta de um desejo já presente, mas muitas vezes oculto, na própria escolha desse método na sua vida profissional. O que não quer dizer da não existência de interesses de mercado ou mesmo de pouco rigor profissional, escolhendo um método “mais fácil”, e que, porque vivencial não exige tanto empenho nos estudos e reflexões. Isto ocorre com todos os métodos e profissões e não podemos nos iludir com nossa imunidade em relação ao sistema capitalista que tenta transformar tudo e todos em mercadoria.

Estou convencida que para transformar fundamentalmente o atual regime de competência internacional em um sistema de cooperação mundial muitas políticas simultâneas precisarão ocorrer e penso que os psicodramatistas implicados com a questão social, os sociosmistas, estão sintonizados com o movimento das multidões que exigem a libertação da vida dos cidadãos do mundo.

# conceitos de animação sociocultural

Mariangela Belfiore Wanderley

## Mariangela Belfiore Wanderley

Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), professora do programa de pós-graduação em Serviço Social e diretora do Instituto de Estudos Especiais da PUC. Organizadora do Colóquio de Animação Sociocultural e do livro homônimo, publicado pelo IEE-PUCSP com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 2006. E-mail: marilew@uol.com.br

Esta temática nos coloca imediatamente diante de um primeiro desafio, pois as expressões animação social, animação sociocultural, animador social, são conceitos polissêmicos e, no Brasil, recobrem um vasto campo de atividades com significações diversas. Outras múltiplas expressões como educação popular; animação popular e educador popular; educação de rua e educador de rua; mobilização comunitária e agente comunitário; animação sociocultural e animador cultural são utilizadas para designar atores, ações e atribuições de um grande campo semântico que poderia ser definido como de animação social. Todas essas expressões, por seu conteúdo próprio e diversificado, referem-se a proposições e a projetos específicos nos campos da educação, da saúde, da assistência social de uma parte e, de outra, da militância social e política. Certas políticas, por exemplo, propõem a intervenção privilegiada de agentes comunitários e de educadores sociais. Assim, este conjunto de noções está presente tanto no âmbito do público como no do privado.

Minha experiência profissional e acadêmica sempre teve a ação coletiva como foco. Sou assistente social. Estudei e trabalhei com diferentes metodologias de intervenção no âmbito da comunidade (serviço social de comunidade, desenvolvimento de comunidade, poder local, etc). No entanto, faz pouco tempo que me aproximei mais especificamente da temática da animação social e da animação sociocultural, a partir dos contatos estabelecidos com Jean Claude Gillet – professor francês da Universidade de Bordeaux – que nos procurou no Nemos<sup>1</sup>-PUC-SP, buscando parceria para realizar um evento que reunisse países da América Latina e Europa na discussão dessa temática. Em 2003, realizou-se o I Colóquio de Animação Sociocultural em Bordeaux, e em 2005, fizemos

juntamente com o Sesc o II Colóquio. O terceiro será realizado na Suíça, em 2007.

- Assim, é a partir dessas experiências, e com base nesses referenciais, que vou desenvolver minha reflexão.

A animação sociocultural, como já me referi, é uma noção que abriga vários significados e, portanto, difícil de ser conceituada, pois existem vários conceitos afins que têm que ser apreendidos no tempo e no espaço em que foram construídos. Há uma grande variação semântica, um campo conflitante a respeito do seu sentido, tendo como pano de fundo as sociedades que as empregam, com suas especificidades e contradições. Há toda uma gama de análises a respeito das grandes interrogações que se entrecruzam nessa temática, fazendo com que as diferenças que enriquecem o campo da animação se apresentem tanto no plano da prática como no das teorias inerentes.

Podemos dizer que a animação sociocultural é, histórica e ideologicamente, herdeira dos movimentos de educação popular dos dois últimos séculos, visando ao acesso de todos à cultura e à formação de cidadãos responsáveis e críticos. Do ponto de vista pedagógico, bebe em correntes psico-sociológicas que valorizam o grupo e a ação comunitária como espaços de expressão e de criatividade. Inspira-se, também, na cultura do lazer, especialmente na segunda metade do século XX.

Assim, constata-se que a animação sociocultural tem filiações diversas, de correntes laicas ao humanismo cristão e foi, historicamente, passando por processos de maturação que vão do voluntariado à profissionalização, acompanhando os processos de urbanização e de intervenção do Estado na vida social.

---

<sup>1</sup> Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Movimentos Sociais do Programa de Estudos Graduated em Serviço Social da PUC-SP.

A partir do I Colóquio de Animação Sociocultural foi publicada, em 2004, a obra intitulada «*A animação profissional e voluntária em 20 países*», sob orientação de Jean Claude Gillet, que apresenta conceitos, referenciais, proposições e desafios no âmbito desta temática, a partir de 27 colaborações originais<sup>2</sup>.

Uma análise desse material nos leva a constatações interessantes, tais como, a grande influência de Paulo Freire em países de diferentes continentes e, também, da teologia da libertação, de um lado, e a do personalismo do filósofo francês E. Mounier, de outro. Há, igualmente, a influência de movimentos ligados aos povos andinos e aos ameríndios da América Latina; a do movimento comunitário em Quebec, a do sociólogo francês J. Dumazedier, presente ainda hoje na Argentina, no Uruguai e no Brasil em torno das questões de lazer.

Assim, no campo semântico da animação sociocultural estão presentes temas como:

- educação popular e participação social – mais diretamente correlacionados com educação de jovens e adultos;
- ação comunitária, educação de base e desenvolvimento de comunidade, especialmente relacionados a períodos desenvolvimentistas, em diferentes países;
- azer, ócio, recreação, animação lúdica, principalmente relacionados ao lazer.

É interessante ressaltar que, na literatura estudada, a animação é adjetivada de social, cultural ou sociocultural, com particularidades mais ou menos marcantes.

Em muitos países a animação se fortaleceu em períodos de resistência às ditaduras e posteriores a elas, quando se observam processos de mudanças ou de transições políticas, econômicas e culturais (na Espanha, Portugal, Hungria, Cuba, Chile, Líbano, Argentina, etc.), como uma possibilidade de contribuição à consolidação de modelos democráticos, dado seu caráter participativo, mobilizante e cidadão.

Toda essa diversidade revela uma grande profusão semântica, um campo conflitante a respeito do seu sentido, tendo como pano de fundo as contradições das sociedades que as empregam.

Gillet, no II Colóquio de Animação Sociocultural, destacou algumas das grandes interrogações<sup>3</sup> sobre o significado e os efeitos da animação:

- trata-se de uma prática de transformação ou de integração?
- trata-se de uma técnica asséptica e instrumentalizada

Nesse sentido, a animação sociocultural é considerada uma **práxis- Gillet<sup>4</sup>** - com objetivo de mudança social, ou seja, uma prática com direção social, que visa conciliar dialeticamente teoria e prática, numa interação constante e criativa.

Mariangela Belfiore Wanderley

numa mercantilização generalizada dos serviços ou de uma metodologia também liberalizante?

– trata-se de um mero conjunto de meios ou seus fins estratégicos estão claramente definidos?

– a tendência de profissionalização fará com que a animação perca seu espírito?

Mais do que respondê-las, seu objetivo foi suscitar o debate e convidar-nos a continuar refletindo e pesquisando este vasto campo da animação sociocultural.

Acompanhando a literatura francesa sobre o tema, vamos nos deter numa das correntes que entende a animação sociocultural como herdeira da educação popular e de valores como o acesso igualitário à cultura e ao desenvolvimento, com vistas às transformações da sociedade na perspectiva da conquista da cidadania pelos grupos sociais desfavorecidos.

Nesse sentido, a animação sociocultural é considerada uma **práxis- Gillet<sup>4</sup>** - com objetivo de mudança social, ou seja, uma prática com direção social, que visa conciliar dialeticamente teoria e prática, numa interação constante e criativa.

Este entendimento pode ser complementado pela concepção de M. Autès<sup>5</sup>, para quem a animação e o trabalho social funcionam

*«como um espaço de comunicação, porém a ser compreendido como espaço intermediário, isto é, como tudo que serve de união entre os atores sociais: o espaço da ética é antes de tudo o espaço daquilo que se fala: certamente comunicação, mas também negociação, efetivação contratual, ou 'ação co-*

<sup>2</sup> J.-Cl. Gillet (sob a dir. de), *L'animation professionnelle et volontaire dans 20 pays*, Col. Animation et territoires, Ed. l'Harmattan, Paris (França), 2004.

<sup>3</sup> Jean Claude Gillet *A perspectiva socioeducativa da animação social*. In Arregui, C. e Wanderley, M.B. *Colóquio Animação Sociocultural*, São Paulo, IEE/PUCSP, 2006

<sup>4</sup> Jean Claude Gillet, *Quelle théorie pour l'animation*. Bordeaux, 2001 [www.jeanclaudegillet.free.fr](http://www.jeanclaudegillet.free.fr)

<sup>5</sup> M. Autès, « O saber e o ato do trabalho social », in revue COMM, *L'évaluation du travail social et des actions collectives*, p. 29-53, Marcinelle (Bélgica) : I.E.A.S. (Institut Européen Interuniversitaire de l'Action Sociale), n°32, Dezembro de 1987.

*municacional*, de acordo com a expressão de J. Habermas.»

A animação está, portanto, integralmente vinculada à noção de **participação**, que significa intervir, agir, envolver-se em um projeto, em uma ação ou mesmo em uma simples atividade: sem um processo participativo não existe animação.

Uma outra característica apontada pela literatura é o **caráter multidisciplinar** da animação sociocultural, não sendo possível reduzi-la a um único campo disciplinar.

Assim, são vários os profissionais que utilizam a animação como uma mediação para desenvolver sua ação e, para tanto, devem:

– ter **capacidade analítica** para compreender a realidade onde vão intervir; conhecer o **território** onde se desenvolve a ação, compreendido este como um espaço de disputas, onde se confrontam atores sociais, portanto um campo atravessado por lógicas diversas conforme as referências e pertencimentos desses atores (grupos, organizações, instituições).

– ter **capacidade estratégica** para

- analisar as situações locais em suas dimensões sociais, econômicas, culturais, políticas, daí seu caráter multidimensional;
- estabelecer diagnósticos, a partir dessa análise, submetendo-os à reflexão e aos debates coletivos;
- conhecer e mobilizar os possíveis parceiros;
- construir proposições de ações coletivizadas com os parceiros envolvidos;
- monitorar e avaliar constantemente a ação empreendida.

Ou seja, o animador é, antes de mais nada, um **mediador**. É clara a função de mediação presente no campo da animação sociocultural.

Outros aspectos interessantes encontrados na literatura pesquisada dizem respeito:

– a um conjunto de valores coletivos que dão **direção à ação** empreendida pela mediação da animação. Qual é o projeto de sociedade perseguido? O que a literatura nos mostra é que para além dos elementos técnicos e profissionais envolvidos no campo da animação, há um elemento que pode ser chamado de *militância da animação*, que se coloca na dimensão da utopia<sup>6</sup>;

– à animação sociocultural como consolidante do **modelo democrático**, em sua versão participativa, mobilizadora e cidadã, com sua dimensão horizontal e suas redes de intercâmbio descentralizadas, com as instituições e estruturas herdadas da democracia representativa.

Como já afirmado no início desta exposição, no Brasil, a animação sociocultural é igualmente uma noção polissêmica. Os animadores intervêm em diversas áreas da vida social,

educativa, cultural, no lazer, no turismo e esportes, nos espaços de formação, nas comunidades e coletividades territoriais. Guarda, também, estreita relação com o lazer e a cultura (o Sesc tem larga experiência nesse campo).

A sociedade brasileira, particularmente nas últimas décadas, passou por processos de transformação que permitiram o crescimento de espaços de participação da sociedade civil. São espaços ocupados por diferentes segmentos sociais para onde convergem forças sociais com o objetivo de fazer política e constituir novos sujeitos. Surgiram experiências criativas e democráticas com forte ênfase em parcerias entre Estado e sociedade civil, concretizadas, por exemplo, nos projetos do terceiro setor, nos conselhos paritários (nas áreas de saúde, educação, assistência social, infância e juventude), nas experiências de orçamento participativo. Neste contexto destacam-se, também, as iniciativas de promoção de economia solidária, cooperativas, o Banco do Povo, dentre outras, como experiências de desenvolvimento econômico local, popular e sustentável.

No campo especificamente cultural estão sendo desenvolvidas inúmeras atividades de resgate da memória, valorização das identidades culturais, cultura popular, diálogo inter-religioso em cursos ecumênicos, em atividades de educação popular, de teatro participativo, música engajada (*hip hop*), de meditação coletiva etc.

Poderia se dizer que estes são espaços de **cidadania ativa**, aqui entendida como a conquista de direitos (civis, políticos e sociais e dos chamados novos direitos), o desenvolvimento de uma cultura da paz e dos direitos humanos. É na luta cotidiana por esses direitos que se aprende o respeito pelo outro e pelos grupos sociais e, portanto, os deveres concernentes. A cidadania ativa implica em participação democrática e se distingue da cidadania passiva, outorgada pelo Estado, com a idéia moral de tutela e favor<sup>7</sup>.

Nesses espaços a animação sociocultural pode ser uma **mediação** interessante. Porém, é preciso que ampliemos o debate e nossas reflexões sobre essa temática que, principalmente no campo da academia, é muito pouco considerada e estudada.

Para finalizar, deixo aqui algumas sugestões para que possamos continuar trabalhando com a animação sociocultural:

- Estímulo ao diálogo multi-profissional na animação sociocultural;
- Estímulo às ações que resgatem valores, tradição e memória das várias culturas regionais e locais;
- Divulgação de textos que analisam a animação sociocultural para maior aprofundamento;
- Análise sobre qual a contribuição específica da psicologia na temática da animação social, como indutora da construção da cidadania.

<sup>6</sup> A esse respeito ver Jean-Claude Gillet *L'animation en questions*. Editions Érès, 2006.

<sup>7</sup> Maria Vitória Benevides, *A questão social no Brasil: os direitos econômicos e sociais como direitos fundamentais*. Mimeo e Sergio Haddad, Educação de jovens e adultos: a promoção de uma consciência e uma cultura da paz e dos direitos humanos. [www.acaoeducativa.org.br](http://www.acaoeducativa.org.br)

# ação e animação culturais

Newton Cunha

## Newton Cunha

Animador cultural, ex-assessor da Gerência de Estudos e Desenvolvimento do Serviço Social do Comércio (Sesc) de São Paulo, autor de: *A Felicidade Imaginada* (relações entre os conceitos de lazer e trabalho), Ed. Brasiliense, 1987; *Dicionário Sesc, a Linguagem da Cultura*, Ed. Perspectiva, 2003; co-autor do *Colóquio de Animação Sociocultural* (ensaio *Criação Cultural na Construção da Cidadania*), Capes-IEE-PUC, 2006. E-mail: newolicunha@yahoo.com.br

### I) Pressupostos político-sociais

Reconstituir o percurso, estabelecer uma definição e circunscrever ou relacionar as possibilidades práticas das ações e animações culturais ainda são tarefas em andamento. Tanto em razão de um tempo relativamente curto de estudo do próprio objeto, como em virtude de sua enorme variabilidade empírica.

A esse respeito, emprega-se ainda o termo ação sociocultural, pois que tal qualificação - sócio, social - indica: em primeiro lugar, o conjunto das diversas estruturas e formas de relações humanas no interior de uma sociedade (relações institucionais de poder, econômico-produtivas, familiares, comunicativas, educacionais etc); em segundo, e ao mesmo tempo, os objetivos de transformação ou de melhoria das condições de vida (materiais e simbólicas) das classes, estratos, camadas ou grupos sociais pobres, despossuídos ou necessitados, tendo-se em vista alcançar uma situação de maior equilíbrio no acesso ou na distribuição das riquezas, dos conhecimentos, das oportunidades e experiências de vida.

Inegável, no entanto, é o fato de o conceito de ação/animação cultural ter surgido apenas no século XX, em decorrência de projetos sociopolíticos concebidos, por sua vez, na transição entre os séculos XVIII e XIX, por direta ascendência de valores, idéias e de organizações que, em comum, apenas se opunham ao “ancien régime”, ou seja, ao absolutismo, ao mundo aristocrático e a seus tradicionais privilégios, com os quais se conservava a rígida estrutura das sociedades

tradicionais, assentadas na riqueza fundiária. Entre aqueles projetos sociopolíticos, que M. Gauchet reuniu sob o título de “A revolução dos direitos do homem”<sup>1</sup>, encontramos os dos liberais, dos social-democratas, radicais democratas, democratas cristãos, socialistas, comunistas e anarquistas<sup>2</sup>. Por isso mesmo, além das condições materiais e produtivas que o capitalismo forjava à época, exerceram poderosa influência para “os direitos do homem” três conjuntos de pensamentos que, curiosamente, correspondem a culturas distintas: a economia política inglesa, o liberalismo francês e a filosofia alemã, esta última, sobretudo, em suas vertentes hegelianas de esquerda e direita. Uma clara indicação dessa modernidade política pode ser entrevista na seguinte menção, escrita nos anos de 1820: “O que torna os homens moralmente descontentes é que eles acham que o presente não corresponde aos fins que consideram justos e bons (particularmente os ideais constitucionais, nos dias correntes); opõem a tal existência o dever daquilo que é o direito da coisa. Aqui, não é o interesse particular nem a paixão que exigem satisfação, mas a razão, o direito, a liberdade... Em nenhuma época, proposições e pensamentos universais foram manifestos de forma tão pretensiosa como na nossa. Se a história parecia outrora apresentar-se como uma luta de paixões, ela se mostra em nossos tempos essencialmente sob o disfarce de legitimações superiores, embora não falem paixões...”<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> La Révolution des droits de l’homme, Paris, Galimard, 1989.

<sup>2</sup> Nesse rol poderíamos incluir até mesmo duas outras fórmulas: a utilitarista de Jeremy Bentham (a maior felicidade para o maior número, valendo todos o mesmo) e a política hedonista de Helvétius (se a felicidade é o valor supremo e se a felicidade pública deve prevalecer sobre a individual, então é possível sacrificar direitos e liberdades pessoais em favor da maior felicidade do maior número).

<sup>3</sup> W.F.Hegel, *Filosofia da História*, Ed. Universidade de Brasília, 1995 (grifos meus).

Para alguns analistas teria ocorrido, juntamente com a expansão democrática deste longo período, uma gradativa aproximação entre Estado e Sociedade, outorgando-se ao primeiro termo (ao Estado) a possibilidade de intervir ou assumir as demais esferas da vida social. Que se leia, por exemplo, Jacob Burckhardt: “Esta concepção de mundo (a democracia), que brota de mil fontes diferentes, varia muito segundo a formação de seus adeptos, mas num ponto ela é conseqüente: para ela, o poder do Estado sobre o indivíduo jamais é suficientemente grande, de modo que ela apaga os limites entre Estado e Sociedade e atribui ao Estado tudo o que, provavelmente, a sociedade, por si mesma, não fará”<sup>4</sup>. Assim, na opinião de Schmitt a evolução teria sido do Estado absoluto do século XVIII para o Estado não-intervencionista do XIX e deste para o Estado total do XX: “A democracia deverá abolir todas as distinções, todas as despolitizações típicas do século XIX liberal e, ao apagar a oposição Estado-Sociedade, fará também desaparecer as contraposições e as separações que correspondem à situação do século XX, notadamente o religioso, o cultural, o econômico, o jurídico e o científico, em oposição ao político.” Pensando-se ainda os extremos possíveis do novo par, haverá uma direção que conduz ao socialismo de Estado, no qual a sociedade civil a ele se submete, e outra que leva ao ultraliberalismo ou ao anarquismo, nos quais a sociedade se torna a instância única ou suprema das relações. Raciocinando-se de modo radical: ou se acredita que a sociedade não tem consistência própria, daí a necessidade das intervenções estatais, ou que ela mantém-se coesa por si só, cabendo ao Estado apenas zelar pelas liberdades que ela “naturalmente” exprime e deseja. De maneira genérica, portanto, a história dos direitos sociais e, nesse universo, a da política cultural, tende a ampliar o papel do Estado, ainda que somente pelo viés jurídico-legal.

Nessa mesma direção, Boaventura de Sousa Santos estabelece vínculos temporais entre o capitalismo e o projeto da modernidade sociocultural, tendo ambos se caracterizado, de maneira contraditória, por objetivos de regulação e de emancipação. Após uma fase de *laissez faire*, ter-se-ia seguido o período do capitalismo organizado, situado entre o final do século XIX e a década de 1970. Neste aqui, diz o sociólogo: “O Estado é, ele próprio, um agente ativo das transformações ocorridas na comunidade e no mercado e, ao mesmo tempo, transforma-se constantemente para se adaptar a essas transformações. A sua articulação cada vez mais compacta com o mercado evidencia-se na progressiva regulamentação dos mercados, nas ligações dos aparelhos do Estado aos grandes monopólios, na condução das guerras e de outras formas de luta política pelo controle imperialista dos mercados, na crescente intervenção do Estado na regulação e institucio-

nalização dos conflitos entre capital e trabalho. Por outro lado, o adensamento da articulação do Estado com a comunidade está bem patente na legislação social, no aumento da participação do Estado na gestão do espaço e nas formas de consumo coletivo, na saúde e na educação, nos transportes e na habitação, enfim na criação do Estado-Providência”<sup>5</sup>.

De maneira mais evidente ainda, o papel do Estado tornou-se fundamental com a crise de 1929, a partir da qual o capitalismo oligopolista rendeu-se à necessidade de ingerência e condução do poder público. Daí que “ao contrário do que sucedera no curso de crises precedentes, quando fora dado livre curso às ‘leis naturais’, assistimos... a uma intervenção cada vez mais ativa do estado, ao crescente controle de toda a economia nacional, e a medidas variadas que, todas, resultam na redução da esfera de ação do capitalismo privado... É o Comitê Harriman da Câmara do Comércio dos Estados Unidos que pede, desde outubro de 1931, a adoção de um

**Reconstituir o percurso, estabelecer uma definição e circunscrever ou relacionar as possibilidades práticas das ações e animações culturais ainda são tarefas em andamento. Tanto em razão de um tempo relativamente curto de estudo do próprio objeto, como em virtude de sua enorme variabilidade empírica.**

Newton Cunha

‘programa nacional de produção e distribuição’, a ‘coordenação dos problemas econômicos’ por um conselho nacional; em 1932, um membro do Conselho do Reich, Dr. Hermann Bücher, quem declara findo os tempos do *laissez-faire* e do *laissez-passer*, do individualismo ilimitado... O Estado ampliou, pois, o seu campo de atividade no curso destes anos. Não só através de medidas gerais, sistema fiscal, direitos de aduana, grandes obras e leis sociais, mas também através de intervenções particulares, socorros a empresas ameaçadas... nacionalização mesmo, direção da produção em certos setores e, para os países autárquicos, em todos os terrenos da vida econômica”<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Weltgeschichtliche Betrachtungen - Considerações sobre a história do mundo, 1870 (Citado por Carl Schmitt em O Conceito do Político, 1992, Ed. Vozes).

<sup>5</sup> Pela mão de Alice, Cortez Editora, 7ª, São Paulo, 1995.

<sup>6</sup> História geral das civilizações, tomo VII, sob direção de Maurice Crouzet, Difusão Européia do Livro, São Paulo, 1961.

Conseqüentemente, ao lado de reivindicações propriamente civis (liberdades pessoais e de ação econômica) e políticas (direitos a voto, representação e associação), isto é, aquelas conhecidas como direitos de cidadania formal, formularam-se outras adicionais, entre as quais as de caráter simbólico ou cultural, o que ensejou o modelo posterior de uma cidadania social ou substancial.

Aqui já não é o conceito de liberdade que predomina, mas o de igualdade ou equilíbrio social, o que significa redistribuição da riqueza gerada e ampliação de conhecimentos, benefícios ou comodidades práticas geradas por uma sociedade progressivamente avançada - do ponto de vista científico-tecnológico -, altamente produtiva e socialmente complexa. A cidadania substancial baseia-se então não na idéia de um estado natural anterior (típica da cidadania formal), mas em uma disposição social a ser construída e conservada, conduzida pela ação do Estado. Como bem observa Hannah Arendt, nada estabelece igualdades, a não ser a cidadania política (para além da morte, fato natural e irrecorrível). Dito de outra forma, não se parte da igualdade para a instituição da cidadania, e sim desta para aquela.

Fundamenta-se ainda no reconhecimento de que a sociedade pode manter, aprofundar ou criar desigualdades sociais (para além das diferenças pessoais, biológicas, inatas e necessárias) e, conseqüentemente, deve estipular mecanismos que permitam aos indivíduos reduzir as distâncias de renda e de acesso aos bens produzidos, materiais e imateriais, inclusive pela necessidade de se evitarem conflitos agudos de classe. Assim, o conteúdo desta cidadania acrescenta às liberdades formais outras e novas garantias, pagas ou asseguradas por intermédio do sistema tributário (impostos, taxas e contribuições) ou de mecanismos paralelos, como percentuais de jogos e loterias. Entre outras, e na dependência de circunstâncias históricas:

- as de proteção ao trabalho (regulamentos, remuneração mínima, tempo livre - dentro do qual se incluem o repouso semanal e as férias, o que, por sua vez, permite o desenvolvimento do lazer);

- as da educação (formal e informal, gratuita em todos os níveis);

- as de seguridade social (auxílio-desemprego, aposentadoria e pensões) e de saúde (acesso a serviços públicos ou conveniados);

- de habitação (créditos especiais);

- de segurança pública.

Modernamente, introduziram-se políticas ou programas de estímulo à produção e ao acesso a atividades artísticas e esportivas, como também de proteção ambiental (preservação de ecossistemas, de vida selvagem, implantação de reservas naturais e controle de poluentes). Em síntese, a moderna ação cultural integra os pressupostos e as perspectivas políticas de

um Estado de Bem-Estar Social (Welfare State, Wohlstand) ou de uma democracia social.

Mas é perfeitamente cabível nos perguntarmos se outras ações e instituições mais antigas - por exemplo, no âmbito das artes e do pensamento - já não constituiriam, apropriada e igualmente, ações culturais. E a resposta só pode ser uma e afirmativa. Alguns exemplos, distintos no conteúdo e no tempo, o comprovam com facilidade.

Não há como negar que a instituição dos concursos cívico-teatrais gregos em fins do século VI a.C. (sob a tirania de Psístrato) ensejou a tradição insuperável da encenação e da literatura dramáticas, ou que a construção do museu-biblioteca de Alexandria, construído pelos Ptolomeus Sóter e Filadelfo (cujos acervos foram ampliados por descendentes da mesma dinastia Lágida), cumpriu um papel inestimável para a cultura ocidental na guarda e na difusão dos saberes

A cidadania substancial baseia-se então não na idéia de um estado natural anterior (típica da cidadania formal), mas em uma disposição social a ser construída e conservada, conduzida pela ação do Estado. Como bem observa Hannah Arendt, nada estabelece igualdades, a não ser a cidadania política (para além da morte, fato natural e irrecorrível). Dito de outra forma, não se parte da igualdade para a instituição da cidadania, e sim desta para aquela.

Newton Cunha

da Antigüidade. A este respeito, vale lembrar o que sobre ele escreveu Ernst Curtius: “Na aparência, uma associação cultural sob a direção de um sacerdote das Musas e, de fato, uma academia de sábios, com uma biblioteca de mais de 500 mil volumes. A plenitude de poderes dos príncipes patronos precisou unir-se à ciência e à filosofia gregas para criar uma instituição que foi um dos pilares no aqueduto da tradição ocidental”<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Literatura européia e idade média latina, Edusp, 1996.

A pedidos de Guillaume Budé, o rei Francisco I criou, em 1530, o Colégio de Leitores do Reino, reinstalado como Colégio de França sob Henrique IV. Na época de sua fundação, o Colégio ministrava matérias que a Universidade de Paris não houvera incluído em sua grade: matemáticas, grego e hebreu. Ainda hoje, a instituição não se confunde com universidade ou centro de pesquisa, pois, ainda que ofereça dezenas de cursos e seminários, são todos eles de livre freqüência e sem direito a diplomas oficiais.

O mesmo se pode dizer da iniciativa pioneira do Vaticano na organização e exposição de seus acervos, medida efetivada pelos papas Clemente XIV e Pio VI, que tornaram pública a visitação aos museus da Santa Sé (1770 e 1775, respectivamente). Atitude até mesmo anterior à Revolução Francesa, que adotou uma política de monumentos em 1791 e promoveu a transformação do palácio real do Louvre em instituição museológica em 1793.

E se tivermos o cuidado de investigar as formas histórico-sociais de produção cultural, ou seja, as formas de patronato e mecenato, encontraremos ações culturais de tipos diversos, como a instituída<sup>8</sup> (a dos poetas gregos ou a dos bardos gauleses, sustentados pela comunidade de nascimento), de transição medieval (favorecimento e dependência de uma família nobiliárquica) ou de encomenda e contratação, esta aqui responsável, em grande medida, pelas excepcionais qualidade e quantidade de obras artísticas da Renascença.

No transcorrer do século XIX, no entanto, as relações sociais de produção cultural modificaram-se a ponto de comportar novas características, quando comparadas às anteriores.

Até então, as ações de incentivo ou de proteção artísticas e intelectuais encontravam-se restritas aos universos da nobreza, da aristocracia, da igreja católica ou do mundo acadêmico. Constituíam, pois, símbolos de classe e de consumo conspícuo, prestavam-se ao adorno e à propaganda religiosas ou alimentavam os círculos da alta cultura e da tradição humanista. Por outro lado, estimulavam mais a produção de obras do que a sua difusão ou apreciação exterior, por aquela se destinar e permanecer restrita a um círculo pouco extenso de apreciadores (salvo a arte praticamente pública das igrejas).

Naquele século, entretanto, a ação cultural forjou, gradativamente, uma dimensão social até então inédita, influenciada por fatores vários e simultâneos, entre eles a mentalidade iluminista, as perspectivas revolucionárias (americana e francesa), as concessões da burguesia e do liberalismo ascendentes e ainda o espírito romântico de valorização da cultura popular ou folclórica (Herder, o Sturm und Drang, a exaltação do Volksgeist), ainda que iluminismo e romantismo apresentassem contradições por vezes irreparáveis entre si.

De maneira simultânea e complementar, a industrialização e a urbanização capitalistas criavam: 1) uma sociedade

radicalmente mercantil, na qual prevalece, em quase tudo, o valor-de-troca; 2) uma sociedade com fortes tendências à mundialização das relações produtivas, sociais e culturais e 3) uma sociedade de massa, ou seja, formada pelo novo proletariado, concentrado nos principais centros produtivos da Europa e dos Estados Unidos, e no qual se incluíam trabalhadores assalariados - operários fabris, funcionários públicos e comerciantes - artesãos autônomos e pequenos camponeses.

Aqui, é conveniente mencionar-se que a população inglesa saltou de 18 para 24 milhões entre 1781 e 1831, sendo que 40% daquele último contingente já se encontrava ocupado no setor secundário da economia. E que, em 1840, a região industrializada da América do Norte contava com 10 milhões de habitantes, quando todo o país possuía apenas 4 milhões em 1790. Em termos gerais, a população européia mais do que dobrou no transcurso do século. Somente nos seis principais estados, aumentou de 153 para 321 milhões, alcançando 460 na totalidade.

Esse extraordinário crescimento populacional gerou também um movimento migratório dos mais importantes para o mundo ocidental. Entre as duas últimas décadas do século XIX e a primeira do seguinte, assistiu-se, por exemplo, à emigração anual de cerca de 450 mil britânicos e de 400 mil italianos em direção ao “Novo Mundo”. Ou à de 700 mil russos para o oeste europeu e as Américas.

Salvo os Estados Unidos e o Japão, que se desenvolviam com ímpeto e características semelhantes, a Europa (sobretudo Grã-Bretanha, França e Alemanha) dominava o mercado comprador de matérias primas e de alimentos do resto do mundo, ao mesmo tempo em que fornecia 62% das exportações, fixava, soberanamente, os preços de fretes, seguros e de operações bancárias e mantinha investimentos exteriores que lhe asseguravam uma folgada balança comercial.

Juntamente com o predomínio material, o velho continuamente continuava a exercer uma indiscutível superioridade intelectual e político-cultural. Estudantes e técnicos afluíam para suas universidades; traduziam-se os seus manuais de ensino, teses, teorias e publicações; copiavam-se as novidades artísticas e algumas nações procuravam adotar ou se adaptar, ainda que timidamente, às instituições políticas e representativas européias, com suas tendências capitalistas e liberais, positivistas ou socializantes.

Por conseqüência, as novas relações sociais de produção intelectual e artística tiveram de se adaptar ao formato e às condições do modelo capitalista. Passaram a constituir um sistema de compra e venda de bens abstratos e de objetos artísticos, nas quais o autor, agora livre para o mercado, tinha, em contrapartida, os direitos de propriedade da obra ou do processo criativo. Em tal situação, a produção cultural aumentava sua dependência dos jogos políticos e das forças econômicas, aqui incluído um mercado aberto e anônimo,

<sup>8</sup> Utilizo aqui a terminologia e a classificação de Raymond Williams.

povoado por consumidores indistintos, medianos e volúveis (no sentido de adeptos permanentes de novidades, como as novas tecnologias industriais faziam prever).

No interior desse conjunto em franca expansão e mobilidade, o papel desempenhado por estamentos intelectuais médios - escritores, professores, artistas, jornalistas, militantes políticos e sindicais etc - repercutiu favoravelmente nos ambientes proletários europeus, o que modificou as feições e as perspectivas da antiga ação cultural, imprimindo-lhe então uma tendência marcadamente sociopolítica sob governos republicanos ou monárquicos, porém constitucionalmente representativos ou de maior envergadura democrática.

Entre os objetivos mais imediatos, tratava-se de: a) alfabetizar o povo, a fim de se minimizar sua ignorância, dar-lhe maior flexibilidade social e instrumentá-lo tanto profissional quanto politicamente; b) divulgar as manifestações populares, sobretudo as artísticas, com o intuito de contrapor um “poder cultural” às expressões aristocráticas já em declínio; c) difundir nos meios sociais menos escolarizados, e de maneira facilitada ou vulgarizada, alguns elementos ou expressões da alta cultura.

Em resumo, a ação cultural assumia o encargo de uma educação popular, também relacionada ao ideal iluminista segundo o qual o povo deveria ser estimulado a romper com o torpor intelectual e apropriar-se das ferramentas do pensamento crítico. Se a inércia intelectual tinha sido uma característica das comunidades camponesas, perspectivas muito diferentes abriam-se para as novas classes urbano-indústrias - A educação popular seria uma resposta adequada àquela situação que Ortega y Gasset chamou de “domínio político das massas”, caracterizado pela crescente influência social dessa grande aglomeração e que, por suas manifestações diretas ou por meio de seus representantes, exigia então “a elevação de seu nível histórico”. De um lado, isso significava, por exemplo, seguir as recomendações do Relatório sobre a Educação, entregue à Assembléia Legislativa Francesa, em abril de 1792, e no qual o Marquês de Condorcet recomendava: “Oferecer a todos os indivíduos da espécie humana os meios de prover as suas necessidades, de assegurar o seu bem-estar, de conhecer os seus direitos, de entender e cumprir a possibilidade de aperfeiçoar suas habilidades, de se tornar capaz de exercer funções sociais para as quais tem o direito de ser chamado, de desenvolver os talentos recebidos da natureza e, por tais meios, estabelecer uma igualdade de fato, de tornar real a igualdade política reconhecida pela lei”. Sugeria, por conseguinte, dar continuidade à instrução “durante toda a vida, pois assim impedir-se-á que se apaguem da memória os conhecimentos adquiridos nas escolas”. Com esse proposta e entendimento, surgia também uma primeira manifestação

oficial de educação permanente, objetivo intimamente vinculado à idéia moderna de ação cultural.

Por outro lado, no entanto, aquela mesma elevação - voltando-se às palavras do filósofo espanhol - corria o risco de servir mais “à transformação dos luxos em necessidades e a popularização dos confortos” do que a uma formação integral, séria e humanista, pois “quando se estuda a estrutura psicológica deste novo tipo de homem-massa, encontra-se o seguinte: em primeiro, a impressão radical de que a vida é fácil, sem limitações trágicas; portanto, cada indivíduo médio encontra em si uma sensação de domínio e triunfo que, em segundo lugar, o convida a afirmar-se a si mesmo tal como é, e dar por bom e completo o seu haver moral e intelectual”<sup>9</sup>.

Alguns acontecimentos sociopolíticos, ocorridos principalmente após as sangrentas jornadas revolucionárias de 1848, na França, e que envolveram e possibilitaram os movimentos posteriores de educação popular e ação cultural, podem ser lembrados a seguir: a formação de sociedades, ligas, clubes ou partidos políticos (a Liga dos Justos, no entanto, antecessora da Liga dos Comunistas, data de 1838); a criação de numerosos sindicatos de trabalhadores, segundo categoria ou região; a luta pela instituição de leis democráticas e de reformas constitucionais; o movimento religioso do século XIX.

Dentre os exemplos de tais reivindicações e tendências podemos lembrar a criação, em 1863, de dois partidos socialistas na Alemanha, o de Lassalle e o de Bebel e Liebknecht; o direito de greve e de sindicalização outorgado por Napoleão III, em 1864; a extensão do voto às classes populares da Grã-Bretanha, concedida pelo gabinete torie de Disraeli, em 1867; o livre sindicalismo instaurado em 1890 na Alemanha de Bismarck; a expansão das formas missionárias e pastorais, católicas e protestantes, religiosas e laicas, devotadas a obras educacionais e de caridade, assim como o reconhecimento da função social da propriedade proclamada pela encíclica *Rerum novarum* de Leão XIII.

A partir de 1905, não são poucas as greves de caráter nacional e mesmo revolucionárias que passam a eclodir na Europa. A cada ano que passa, as manifestações do Primeiro de Maio atestam a força do sindicalismo e dos partidos de trabalhadores. Por essa época, a Grã-Bretanha já conta com quatro milhões de sindicalizados, a Alemanha com mais de três milhões e meio e a França com um. “Os parlamentos contam 28% de representantes operários na Alemanha, 25% na Noruega, 20% na Bélgica, 17% na França e 10% na Itália... o Labour detém apenas 6% das cadeiras dos Comuns, mas obteve 42% dos sufrágios em 1910”<sup>10</sup>.

Por fim, é possível observar-se nos movimentos de ação cultural surgidos no século XIX e desenvolvidos no XX, uma

<sup>9</sup> La rebelión de las masas, Ed. Tecnos, 2005.

<sup>10</sup> História geral das civilizações, op. cit.

(...)em sociedades avançadas, dos pontos de vista técnico-cultural e de diferenciação socioeconômica, os códigos comunicativos podem se tornar diferentes e concorrentes, condicionando relações de poder e de verdades, de aceitação ou recusa de valores, de consenso ou conflito de objetivos.

Newton Cunha

forma de contrapoder comunicativo, considerando-se, neste caso, as opiniões de Niklas Luhmann<sup>11</sup>. Ou seja, em primeiro lugar, todos os sistemas sociais se constituem igualmente por intermédio da comunicação, a qual, por sua vez, seleciona as mensagens entre os atores sociais e lhes dá, com isso, determinados sentidos possíveis. Nas palavras do autor, “entenda-se por meios de comunicação os elementos e processos complementares à linguagem, ou seja, um código de símbolos generalizados que dirige a transmissão de resultados seletivos”. Assim, os meios de comunicação possuem, além da capacidade imediata de se fazer compreender entre as pessoas, uma outra que é a de motivar os atores sociais, pois sugerem visões de mundo, ações e resultados. Na qualidade de meio de comunicação, o poder é capaz de limitar o espaço de seleção dos demais atores (classes, grupos, pessoas, instituições). Conseqüentemente, em sociedades avançadas, dos pontos de vista técnico-cultural e de diferenciação socioeconômica, os códigos comunicativos podem se tornar diferentes e concorrentes, condicionando relações de poder e de verdades, de aceitação ou recusa de valores, de consenso ou conflito de objetivos.

Quando aqui empregamos o termo poder, nos referimos à esfera política tal como proposta, em seus fundamentos, e mais uma vez, por Carl Schmitt. Referimo-nos ao fato de que toda contraposição moral, econômica, étnica, religiosa ou cultural transforma-se em ação política quando adquire força suficiente para agrupar os homens em amigos e inimigos, isto é, em campos opostos e publicamente constituídos, reconhecidos como tal e geradores de ideologias e de ações práticas.

Como se poderá constatar ao longo deste trabalho, a ação cultural elaborou-se historicamente como forma de atividade

simbólica e sociopolítica, a partir de projetos e no interior de organizações da sociedade civil (e assim permanece até hoje em vários lugares e situações diversas). Portanto, o que mais tarde veio a ser denominado política cultural corresponde a uma ação cultural institucionalizada e assumida pela esfera pública, que pode variar segundo representações ideológicas e entendimentos do papel do Estado. Mas como a partir dos finais do século XX o distanciamento ou a autonomia da sociedade civil face ao Estado voltou a ganhar força, seja como parte constituinte de uma sociedade neoliberal que reduz os papéis do Estado, seja como expressão de novos movimentos socioculturais (ver o item direitos culturais), é provável um retorno ao predomínio da ação cultural restrita ou privada sobre a política cultural, isto é, sobre a ação cultural pública.

Entre as diversas trajetórias da ação cultural - entendida sob os pontos de vista da extensão social da cidadania, da popularização dos saberes e das experiências de vida, incluindo-se as estéticas, e que determinados círculos também denominam democratização cultural<sup>12</sup> -, algumas são pioneiras e modelares e adquiriram, portanto, importância histórica. É o que veremos a seguir.

## II) Ação cultural no âmbito da sociedade civil

### Escandinávia e países germânicos

O movimento de educação de adultos, que historicamente também se apresentou como esforço de educação popular, informal e de difusão e aperfeiçoamento culturais, ganhou suas primeiras organizações e métodos de trabalho na Dinamarca, por intermédio das Folkehojskoler<sup>15</sup> (as escolas superiores populares).

O pastor luterano, educador, poeta e historiador Nikolai Frederik Severin Grundtvig foi o grande idealizador e incentivador dessa experiência. Grundtvig houvera viajado para a Inglaterra a fim de pesquisar a literatura nórdica primitiva e ali se impressionou favoravelmente com o convívio permanente e o modo de vida em comum de professores e alunos internos de Oxford e Cambridge. De volta à Dinamarca, começou a escrever, em 1836, panfletos em favor de escolas ao mesmo tempo superiores e populares, nas quais se adotasse uma pedagogia semelhante, isto é, a de uma comunidade de ensino. Entre os ideais românticos de Grundtvig, o ensino devia servir ao desenvolvimento não só de uma “cultura geral”, tendo por eixo o aprendizado da história, da arte e da literatura nacionais, como também o de uma “formação para a vida”, ao mesmo tempo política e religiosa. A educação comunitária e interdisciplinar seria o melhor veículo para a maturidade pessoal, a capacidade de auto-reflexão e a convi-

<sup>11</sup> Poder, Editora Universidade de Brasília, 1985.

<sup>12</sup> Esta idéia será discutida mais adiante, pois comporta uma ambigüidade de sentido normalmente despercebida, mesmo entre seus teóricos e profissionais.

<sup>15</sup> Folkehojskole (norueguês), Folkhögskola (sueco), Fólkaskúli (Ilhas Faroe) e Kansankorkeakoulu (finlandês)

vência democrática - em síntese, “ser único, mas não se bastar a si mesmo”, nas palavras do poeta e teólogo.

A primeira e bem sucedida experiência da proposta educacional deu-se em 1844, com a abertura da escola de Rødding, no Schleswig, ainda dinamarquês à época, destinada a dezoito jovens da zona rural do ducado, por iniciativa de Christian Flor. Em 1851, outro educador dinamarquês, Christen Kold, seguiu o desejo de Grundtvig e fundou a escola popular de Ryslinge, na Fiônia. É curioso se observar que, no modelo de Kold, os alunos deveriam, antes de receber informações, ser animados, ou seja, despertados para interesses cognitivos e práticos. Em certa ocasião perguntaram-lhe o que gostaria de obter com suas atividades na escola e, retirando seu relógio de bolso, respondeu: “Quero dar corda em meus alunos, para que nunca parem”.

## Entre as diversas trajetórias da ação cultural - entendida sob os pontos de vista da extensão social da cidadania, da popularização dos saberes e das experiências de vida, incluindo-se as estéticas, e que determinados círculos também denominam democratização cultural<sup>12</sup> -, algumas são pioneiras e modelares

Newton Cunha

A partir dessa época, vários estabelecimentos foram abertos em toda a Escandinávia, sendo pioneiros os seguintes: na Noruega, o de Sagatun (1864); na Suécia, e simultaneamente, os de Herrestad, Önnestad e Hvilan, em 1868; e o de Kangasala, na Finlândia, em 1889.

Atualmente, as escolas populares dinamarquesas, difundidas por todo o país, inclusive nas Ilhas Faroé, subdividem-se nas seguintes categorias genéricas (dado que cada estabelecimento é livre para escolher suas disciplinas e gerir-se administrativamente): as comuns, que oferecem, para todas as faixas etárias adultas, dois ou três cursos considerados principais, além de muitos outros complementares, como teatro, música, artes plásticas, cinema, religião, filosofia, sociologia, psicologia ou educação física; as destinadas apenas aos jovens entre 16 e 19 anos que não terminaram o ensino médio e ali se reatualizam; as especializadas, nas quais se aprofunda um conteúdo determinado (arquitetura, desenho industrial, língua, cinema, educação física, economia etc); e as internacionais, dirigidas ao aprendizado global de relações culturais, econômicas e políticas, nas quais estrangeiros também podem inscrever-se. Habitualmente, as Folkehojskoler mantêm um

regime de internato, variando a duração dos cursos de dois a dez meses, sem requisitos prévios. Nelas não há exames, e o importante, além do aprendizado técnico, são as experiências pessoais e as vivências em grupo. O Estado fornece subvenções ao sistema, permitindo que as escolas cobrem dos alunos valores semanais relativamente baixos de manutenção.

Além do exemplo dinamarquês (já que o ducado de Schleswig passou ao domínio da Prússia em 1864), a Alemanha aproveitou-se do hábito de realizar palestras públicas, a cargo de entidades sindicais ou municipais, para estabelecer a sua rede de universidades populares.

Em 1890, em Frankfurt, formou-se um comitê incumbido de fomentar “Preleções Públicas” (Ausschuss für Volksvorlesungen) e com isso aprimorar a formação intelectual de adultos, sob a divisa idealista do “saber é poder”. Anos mais tarde, em 1906, o comitê contratou um administrador oficial, Wilhelm Epstein, e sua denominação foi alterada para “União de Frankfurt para a Formação Popular de Adultos”. Após o período nazista, a mulher de Epstein, Else, retomou o trabalho pedagógico da instituição com a ajuda da União dos Sindicatos Alemães (DGB) e, mais tarde, da prefeitura.

Em Munique, data de 1896 a fundação da Associação da Escola Superior Popular (Volks-Hochschul-Verein) e, de 1906, os “Cursos Acadêmicos para Trabalhadores”. Ambas as iniciativas convergiram para a instalação da Universidade Popular da cidade em 1925.

Já com a denominação específica de Universidade Popular (Volkshochschule), os dois primeiros estabelecimentos a serem implantados na Alemanha foram os de Berlim (1902), sob a inspiração de Wilhelm Schwaner, e o de Jena (1918). Este aqui obteve a surpreendente adesão de dois mil alunos em seu primeiro ano de funcionamento.

O grande impulso do movimento foi dado pela República de Weimar. Bastante avançada quanto ao reconhecimento legal de estruturas e direitos relativos à educação, proteção trabalhista e funções sociais da empresa, a constituição também legalizou e permitiu o incentivo das universidades populares (artigo 148). Ainda em 1919, o número dessas organizações chegou a vinte e seis, passando, no ano seguinte, a noventa. Entre os anos de 1900 e 1933, as universidades populares foram as grandes propagadoras da educação informal. Muito provavelmente por tais razões, o regime nazista mandou fechá-las. Após a guerra, fundou-se a Associação das Hochschule Alemãs (Deutschen Hochschul-Verband (DVV), também mantenedora do Instituto Alemão de Formação de Adultos (Deutschen Institut für Erwachsenenbildung), encarregada de mediar e avaliar a conjugação entre aspectos teóricos e práticos. No início do século XXI, havia mais de duas mil dessas escolas.

A oferta de cursos, cuja duração varia de uma semana a três meses, é bastante diversificada e abrange áreas como formação geral, formação profissional, formação política, formação para a saúde, línguas, artes, esportes e atividades físicas, conclusões escolares (preparação para certificados)

e computação, além de seminários e eventos especiais de férias. Cada escola é autônoma em sua programação e recebe subvenções da região (Land), do município (Stadt) e de associações profissionais, além de contar, em menor escala, com receitas operacionais dos serviços prestados. Existem também os internatos, à maneira escandinava, estabelecidos nas Heimvolkshochschulen, embora os cursos continuem a ser, unicamente, de curta duração (2 a 3 meses), e ainda programas especiais para deficientes, mulheres e idosos.

Na Áustria, a primeira universidade popular estabeleceu-se na cidade de Krems, em 1885; dois anos depois, surgiu a de Viena. A expansão da rede, no entanto, só veio a ocorrer após a segunda guerra, tendo ela alcançado o número de 272 unidades em todo o país, em 2005. Cerca de dois terços das escolas constituem-se como organizações da sociedade civil, incluindo-se associações de trabalhadores, sendo as demais instituições públicas.

Na atualidade, seus programas se baseiam principalmente em cursos com durações variadas, complementados por seminários, simpósios, excursões ou visitas monitoradas, distribuindo-se nas seguintes áreas: a) segunda via de educação (preparatórios para conclusões de graus escolares diversos); b) idiomas (dedicados a cerca de 70 idiomas); c) formação política (aspectos sociais, políticos, históricos e de psicologia social); d) educação técnico-profissional (aprendizado e aperfeiçoamento); e) educação em saúde (alimentação, medicina alternativa, grupos de apoio) e esportes (ginásticas, natação e jogos); d) cultura, artes e lazer.

Do ponto de vista orçamentário, 60% do valor dotado é constituído por receitas próprias, operacionais, cabendo os restantes 40% a subvenções provenientes das regiões, municípios e governo federal.

## **França**

Em 1866, ainda sob a influência de ideais iluministas e revolucionários de igualdade e emancipação, foi criada em Paris a Liga do Ensino (Ligue de l'Enseignement), por iniciativa de Jean Macé, professor, jornalista e ativista político de esquerda. Adepto de Charles Fourier e propagandista do sufrágio universal, Macé já havia criado, antes da fundação da Liga, a Sociedade das Bibliotecas Populares do Alto Reno (durante o período que ali esteve como refugiado, após o golpe de Bonaparte) e, em companhia do escritor Júlio Verne, a Revista de Educação e de Recreação, destinada ao ensino infantil. A Liga obteve a adesão de trabalhadores e intelectuais por todo o país, após uma conclamação publicada no jornal *L'opinion nationale*, em prol da "reunião de todos os que desejem contribuir para o desenvolvimento da instrução pública no país". Contrário ao predomínio das escolas confessionais, Macé pretendia que o país aderisse à educação republicana e, com ela, se abrisse para "o caminho da civilização". Por intermédio de círculos

voluntários, a entidade dedicou-se ao trabalho de alfabetização de adultos, de promoção de cursos de artesanatos para mulheres jovens, de formação política e constituição de bibliotecas locais. Ao mesmo tempo, lançou-se à divulgação de um amplo projeto de lei educacional, por meio de conferências públicas, esforço que ajudou a estruturação do ensino gratuito, laico e obrigatório do país, realizado entre 1881 e 1882.

A partir de 1928, a Liga adotou atividades de lazer como parte de seu programa, dividindo-as em três organismos especializados: um destinado aos esportes, outro à educação das artes plásticas e um terceiro ao cinema. Logo após o movimento de maio de 1968, no qual se contestaram vigorosamente as formas educativas vigentes, a instituição aderiu à idéia de animação na qualidade de veículo de transformação sociocultural. Em 1980, a Liga criou o seu Instituto Nacional de Formação e Pesquisa para a Educação Permanente (Infrep).

Em 1896, durante o transcorrer do famoso "caso Dreyfus", o tipógrafo Georges Deherme, com o concurso de operários de Montreuil-sous-Bois, propôs uma primeira universidade popular francesa, à qual deu o nome de Cooperação das Idéias, tendo por objetivos não apenas proporcionar uma instrução básica aos trabalhadores adultos, mas aproximar a intelectualidade das classes mais pobres da população, permitindo-lhes situações de convivência, de debate e de esclarecimento de temas os mais diversos possíveis. A iniciativa logo disseminou-se pelo país, com a adesão de entidades sindicais e estudantis, de prefeituras e de profissionais, como, por exemplo, a do médico Charles Debierre, líder do partido radical de Lille, que ali fundou uma organização semelhante, três anos depois. Entre 1899 e 1908, foram instaladas 230 entidades (conhecidas pela sigla UP), espalhadas pela região parisiense e pelas províncias. Segundo Edouard Dolléans, foi "um período crítico, marcado por uma crise de consciência dos intelectuais, mas que lhes permitiu uma experiência e um ímpeto em comum, criando-se uma brecha no muro do intelectualismo, até então fechado às realidades, e por onde puderam entrar ar fresco e alguma luz."<sup>14</sup> Apesar do entusiasmo e da constituição, em 1900, de uma sociedade que agrupou todas as universidades, as muitas dissensões ideológicas internas, as dificuldades pedagógicas em certos assuntos (sobretudo ciências, matemática e filosofia) e o acúmulo de temas por demais específicos ou acadêmicos desencorajaram progressivamente os freqüentadores. Na interpretação de L. Mercier: "O que pedia o operário? O conhecimento prático e preciso da sociedade na qual sofria. O que lhe oferecia a universidade? O conhecimento das metafísicas, das literaturas, das artes do passado; em suma, distrações, uma cultura de ociosos. Como de hábito, o povo esperava pão e, como de hábito, ofereceram-lhe brioche"<sup>15</sup>. Ao se chegar em 1914, e como resultado daquelas dificuldades pedagógicas ou inaptações imprevistas de ensino, o desinteresse no meio operário

<sup>14</sup> Pour une culture vivante et libre, Étude sur l'éducation ouvrière, n° 21, 1936.

<sup>15</sup> Les universités populaires, 1899-1914, Les éditions ouvrières, 1986.

havia feito com que o número de universidades se reduzisse a apenas 20. As guerras e seus períodos de reconstrução dificultaram ainda mais a sobrevivência das UPs, apesar do estímulo ou da ilusão da Frente Popular<sup>16</sup>.

Mas a partir da década de 1960 deu-se a revitalização da proposta (aparecimento da Universidade de Mulhouse) e, progressivamente, a ampliação do número de centros educacionais (Berry, Romans, Caen, Avignon, entre muitos outros), cujos cursos, por serem livres, não estipulam condições prévias de saber, embora, nem por isso, dispensem a qualidade da informação. Os aumentos do tempo livre e da população aposentada e, mais recentemente, de adultos jovens em luta por empregos e aperfeiçoamento profissional parecem ter ensejado o crescimento paralelo da frequência e mesmo o de instrutores e conferencistas voluntários. Segundo a Associação das Universidades Populares da França (AUPF), elas somariam 70, em 2002, e contariam, na mesma data, com cerca de 110 mil inscritos. Majoritariamente, os interessados seriam pessoas cuja pretensão de novos conhecimentos estaria desvinculada da necessidade de diploma, apoiando-se na programação de cursos e de encontros (seminários, colóquios) gratuitos. Para elas, “a falta de conteúdo e de densidade do debate público e cidadão, cada vez mais submetido ao marketing político e ao reino dos conselheiros em comunicação, tanto quanto o distanciamento do discurso político das realidades vividas e uma certa demissão do mundo político perante o econômico causam os sentimentos de insuficiência e de inconsistência da vida democrática contemporânea; daí a necessidade de saberes e de uma cultura autêntica”<sup>17</sup>.

Ainda em França, aparecem na década de 1880 iniciativas igualmente civis destinadas a programas de lazer recreativo e de atividades físicas para jovens - as colônias de férias. São tantas essas associações que os grupos católicos reúnem-se em sua própria União Nacional, em 1909, e as laicas criam outra, em 1912, denominada Federação Nacional. “Para além da clivagem laicas-confessionais, as colônias conhecem um vivo sucesso e atraem perto de 100 mil crianças às vésperas de 1914. Sua progressão é mais importante ainda entre as duas guerras, quando as prefeituras, freqüentemente socialistas e comunistas, criam também suas próprias colônias públicas. O número de adeptos alcança 300 mil em 1931 e ultrapassa 400 mil em 1936. Se o Estado, pelo viés dos ministérios do

trabalho e da saúde subvencionam um bom número e sobre elas exercem um certo controle, a iniciativa permanece privada entre a maioria delas”<sup>18</sup>.

### **São Paulo, Brasil**

Entre o último quartel do século XIX e as duas primeiras décadas posteriores à Proclamação da República, período em que a agricultura cafeeira projetou politicamente o eixo Minas-São Paulo e as correntes imigratórias se acentuaram, substituindo ao mesmo tempo a mão-de-obra escrava nas lavouras e criando uma classe operária urbana, a capital paulista ganhou ares cosmopolitas, tanto do ponto de vista urbanístico e arquitetônico quanto de serviços públicos e de costumes sociais<sup>19</sup>. A atividade cafeeira havia convertido São Paulo no principal pólo comercial e exportador do país, produzido acumulação de capitais e modificado não apenas as relações sociais de produção, ao gerar capitais para a formação de um parque industrial, mas estabelecido condições para que várias outras esferas sociais e culturais se modernizassem. E também viu se formarem seus primeiros círculos de mecenato e de instituições artístico-culturais, públicas e privadas, criadas por iniciativa das oligarquias proprietárias - fazendeiros latifundiários, empresários da indústria e do comércio, banqueiros -, aliadas a profissionais liberais e políticos de prestígio. “Pelo fato de muitos deles terem interesses alen-tados em diversos setores da economia e uma participação ativa nos negócios políticos, não é de estranhar que fossem essas mesmas figuras da elite os responsáveis pela reforma do Liceu de Artes e Ofícios, pela criação da Pinacoteca do Estado, pela regulamentação do Pensionato Artístico, pelo financiamento do projeto de decoração do Museu Paulista formulado por Taunay, pelo patrocínio de grandes exposições internacionais, pela aquisição e montagem de coleções de obras de arte, pelo apoio e estímulo concedidos aos artistas e escritores, inclusive àqueles diretamente engajados na organização e eclosão do movimento modernista”<sup>20</sup>. Dados interessantes que confirmam a tendência da época provêm das exposições individuais de artes plásticas. Entre 1901 e 1910, foram realizadas 62, sendo 35 de artistas nacionais e 27 de estrangeiros; na década seguinte, houve 199 no total, sendo 120 de autores nacionais e 79 de estrangeiros<sup>21</sup>.

Em 1873, Leôncio de Carvalho, jurista e educador liberal

<sup>16</sup> Governo de esquerda, formado pelos partidos socialista (SFIO, 147 deputados), comunista (72 deputados) e radical (116 representantes), e que durou de 1936 a 1938. Antes da posse do novo governo, houve uma sucessão extraordinária de greves, sem o conhecimento prévio e o controle de dirigentes sindicais ou partidários. Em cerca de quinze dias, dois milhões de meio de trabalhadores paralisaram o trabalho em 12 mil fábricas, das quais 9 mil foram ocupadas, exigindo novos direitos trabalhistas, como semana de 40 horas, legalidade de greve, convenções coletivas e férias remuneradas, aceitos pelos acordos de Matignon. No correr dessas manifestações, segundo depoimento de Simone Weil, foram instauradas as “greves da alegria”, caracterizadas pela preparação de atividades de lazer e de ações culturais. Durante dois meses, organizaram-se bailes, programas de rádio, desfiles de modas, recitais de música popular e cursos rápidos de ginástica.

<sup>17</sup> Página virtual explicativa da UP de Avignon.

<sup>18</sup> L'animation professionnelle. Augustin, J.P. e Gillet, J.C., L'Harmattan, Paris, Montréal, 2000.

<sup>19</sup> Em visita a São Paulo, Georges Clemenceau, então primeiro-ministro francês, sentiu-se perfeitamente em casa, conforme declarou à revista *Illustration* (Aracy Amaral, Artes plásticas na semana de 22, Ed. Perspectiva, 1976).

<sup>20</sup> Nacional estrangeiro, Sérgio Miceli, Cia. Das Letras, 2005.

<sup>21</sup> Dados extraídos dos jornais *O Estado de São Paulo* e *Correio Paulistano* por Mirian Silva Rossi em *Circulação e mediação da obra de arte na belle époque paulistana*, Anais do Museu Paulista, vol. 6/7.

(que no final da década irá propor reformas gerais no ensino primário e defender a profissionalização da mulher em nível superior de ensino), fundou, juntamente com a contribuição de 130 associados, a Sociedade Propagadora da Instrução Popular, oferecendo com isso oportunidade de escolarização a filhos de trabalhadores urbanos. A intenção dos responsáveis ligava-se aos ideais positivistas de progresso material e de educação popular e isso se depreende da seguinte alocação de Martim Francisco de Andrada e Silva, feita no dia de abertura das aulas, em resposta a críticas conservadoras: “A Inglaterra, a Bélgica, os Estados Unidos, a Suíça, onde se cuida seriamente da instrução pública, sem que os trabalhos manuais definham, respondem vitoriosamente às vozes angustiadas dos chorosos Jeremias”. Anos depois, em 1882, a Sociedade transformou-se em Liceu de Artes e Ofícios, com o intuito mais apropriado de “ministrar gratuitamente ao povo os conhecimentos necessários às artes e aos ofícios, ao comércio, à lavoura, às indústrias”. O Liceu converteu-se então em marco do ensino profissionalizante brasileiro, artístico e artesanal, dada a necessidade prática de especializar ou aprimorar a mão-de-obra, requerida tanto por oficinas ou pela indústria, quanto pela construção civil em grande expansão na época. Assim, de seu currículo passaram a constar os vários tipos de desenho, escultura, pintura, gravuras, fotografia, cerâmica, marcenaria e ebanisteria, serralheria, música, matemática e geometria, mecânica e agrimensura. A partir de 1905, a escola começou a vender sua produção e a receber encomendas de particulares e de empresas públicas e privadas. E em 1923, introduziu-se o aprendizado da mecânica, cujo exemplo seria seguido, duas décadas depois, pelo Serviço Social da Indústria (Sesi).

Foi justamente no grupo de mecenas do Liceu, entre eles Ramos de Azevedo, seu diretor entre 1905 e 1921, Freitas Valle, Sampaio Vianna, Nestor Pestana e Adolfo Pinto que se teve a idéia da criação da Pinacoteca do Estado, implantada em 1905. Primeiro espaço público e especializado de exposição de artes plásticas da cidade, a Pinacoteca veio oferecer, evidentemente, condições mais adequadas de mostra do que os estabelecimentos até então utilizados: hotéis, teatros, cinemas, casas de comércio, confeitarias, livrarias ou associações privadas. O local escolhido foi o prédio do Liceu, onde veio a ser organizada, em 1911, a primeira grande Exposição Brasileira de Belas Artes (a segunda data de 1915), dividida em três áreas: arquitetura e artes decorativas, pintura e escultura. Dela participaram cento e sete artistas, com cerca de 400 obras, tendo sido a mostra uma oportunidade para que os expositores vendessem seus quadros e peças, já que a arte “como mercadoria que é, precisa de mercado, reclama um rendez-vous em que se encontrem a oferta e a procura, para a

realização de seus fins”<sup>22</sup>.

No outro lado da escala social, quando a comparamos com o Liceu, situava-se a vida cultural e glamorosamente mundana da Villa Kyrial, chácara de propriedade do advogado, professor, poeta, colecionador e político José de Freitas Valle.<sup>23</sup> Centro de saraus literários, de audições musicais, de ciclos de conferências, de almoços e jantares aristocráticos, a residência serviu, simultaneamente, de ponto de encontro político, de referência cultural, de estímulo a novos artistas e intelectuais e de motivo de críticas às preferências europeizantes ou por demais afrancesadas de seu proprietário (como poeta simbolista, sob o pseudônimo de Jacques d’Avray, escrevia apenas em francês). Por ali circulavam as principais figuras das estéticas ainda em voga (academicismo, parnasianismo, simbolismo), e os que viriam a propor a revolução do primeiro modernismo. Três opiniões a seguir, recuperadas por Márcia Camargos<sup>24</sup>, merecem atenção, tendo em vista captar-se o caráter eclético do “maior padrinho das artes no Brasil”, segundo Villa Lobos e Paulo Mendes de Almeida.

A de Oswald de Andrade: “Homens do futuro, homens do passado, intelectuais e pseudo-intelectuais, estrangeiros, nativos, artistas, bolsistas da Europa, toda uma fauna sem bússola em torno da gota anfiriã do senador-poeta. Desde o fútil autômato da diplomacia do século XIX, Sousa Dantas, até uma promissória de gênio, o pianista Sousa Lima”. A de Mário de Andrade: “É o único salão organizado, único oásis a que a gente se recolha semanalmente, livrando-se das falcatruas da vida chã. Pode muito bem ser que a ele afluam, junto conosco, pessoas cujos ideais artísticos discordem dos nossos - e mesmo na Villa Kyrial há de todas as raças de arte; ultraístas extremados, com dois pés no futuro, e passadistas múmias - mas é um salão, é um oásis”. E a de João do Rio: “Os artistas são-lhe gratos... A ela vão os jovens, cheios de timidez e de sonhos, certos de sua desvanecedora atenção que ainda ninguém lhes deu; os maiores gênios que passam pelo Brasil; e lá se encontram em sua casa os artistas brasileiros, cada vez mais exilados num país onde o parasitismo político fenece o culto à beleza”.

Outra instituição de cunho privado e nascida nos círculos da elite econômica e intelectual de São Paulo foi a Sociedade de Cultura Artística, constituída em 1912 por personalidades como Afonso Arinos, Graça Aranha, Olavo Bilac, Martins Fontes, Coelho Neto, Alfredo Pujol, Armando Prado e Oliveira Lima. Os objetivos iniciais, e que ainda permanecem, foram o de organizar ciclos de conferências sobre o mundo das artes, promover concertos de música erudita e acolher encenações teatrais. Atualmente, a Sociedade também se dedica às áreas da dança e de cursos de natureza musical.

<sup>22</sup> Discurso de inauguração proferido por Adolfo Pinto (Correio Paulistano de 25 de dezembro), citado por Mirian Silva Rossi, *idem*, *ibidem*.

<sup>23</sup> Valle desempenhou ainda um papel importante no âmbito da educação, tendo exercido a presidência da Comissão de Instrução Pública durante anos e participado da criação do sistema de grupos escolares e de reformas de ensino em escolas agrícolas. Ver também adiante o item Política Cultural - O Pensionato Artístico.

<sup>24</sup> Villa Kyrial, crônica da belle époque paulistana, Ed. Senac, 2001.

# a animação sociocultural (asc) como metodologia da participação social

Víctor J. Ventosa Pérez

## Víctor J. Ventosa Pérez.

Doutor em Filosofia e em Ciências da Educação. Professor da Faculdade de CC. de Educação da Universidade P. de Salamanca. Chefe da Seção de Juventude da Prefeitura de Salamanca. Presidente da Rede Ibero-americana de Animação Sociocultural (RIA). Diretor da coleção de livros ibero-americanos da editora CCS. Consultor internacional de diversos órgãos governamentais e não governamentais em animação sociocultural e professor convidado de diversas universidades européias e latino-americanas. Autor de mais de 25 livros de animação sociocultural, educação social e recreação.

Presenciamos nos últimos anos uma expansão internacional da ASC que podemos qualificar como histórica e decisiva (I Colóquio I. de ASC, Burdeos, 2004; II Colóquio I. de ASC de São Paulo, 2005; I Congresso Ibero-americano de ASC, Salamanca (Espanha), outubro de 2006; III Colóquio Internacional de ASC, Lucerna (Suíça).

Neste processo de consolidação e desenvolvimento da ASC, a comunidade ibero-americana está exercendo um papel de destaque, especialmente no Brasil: não é por acaso que o vice-presidente da Rede Ibero-americana de Animação Sociocultural (RIA) e co-editor da primeira revista eletrônica ibero-americana sobre a ASC - “Animador Sociocultural” -, seja um professor brasileiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Dr. Vítor Andrade de Melo. E também não é por acaso que uma parte significativa dos mais importantes eventos internacionais de ASC nos últimos anos esteja acontecendo no Brasil (como o II Colóquio Internacional sobre a ASC em São Paulo em 2005, o mesmo Seminário de ASC de Santo André (SP) de novembro de 2006 ou a Oficina Baiana de Arte-educação celebrada em Salvador - Bahia no mês de dezembro de 2006. Mas antes de mais nada, devemos nos perguntar o que é a ASC? Por que é necessária para o desenvolvimento da participação e da cidadania ativa da comunidade?

- A ASC é uma didática da participação entendida como aquisição de poder social das pessoas.
- A participação é a condição básica da democracia material (não somente formal=delegação).
- Mas há um problema: a participação não é inata e sim adquirida. Ou seja, é necessário ensiná-la para que se possa aprendê-la. E, além disso, requer uma

aprendizagem ativa: se aprende a participar somente participando. Diante disso, a ASC surge como uma metodologia, um modelo de aprendizagem ativa para que as pessoas aprendam a participar em grupo por meio do desenvolvimento de projetos socioculturais escolhidos livremente por eles e destinados a melhorar a qualidade de vida da sua comunidade.

A participação social é, portanto, algo valioso ou desejável, quer seja em si mesmo, quer seja pelos benefícios que ela relata. Neste sentido, podemos entender a participação a partir de uma dupla dimensão:

- *A dimensão instrumental:* compreende a participação como participar para algo. Nesta perspectiva enfatizamos seu porquê. Deste modo encaramos a participação como um meio para conseguir determinados fins. Definitivamente, o que interessa não é tanto a participação em si, mas sua finalidade.
- *Dimensão finalista:* a partir deste enfoque, consideramos a participação como algo valioso, algo digno de apreço. Neste caso, o foco é colocado na participação como um valor objetivo, antropologicamente consubstancial à natureza de um ser humano livre, autônomo e responsável, ou seja, considerando isso como um propósito.

Aplicando esta distinção para o âmbito sócio-educativo, o primeiro enfoque implica na utilização da participação como uma metodologia útil e eficaz de trabalho com grupos, para fins associativos, formativos ou socializadores, entre outros. A segunda perspectiva implica em considerar a participação como um valor próprio, e, portanto trabalhá-la com programas nos quais o objetivo fundamental seja educar na participação.

### 3. As razões científicas da participação:

Mas identificar a participação com um valor (instrumental ou finalista), não significa que justifiquemos sua existência em base a um ato de fé, ou a um mero postulado voluntarista, irracional ou mágico. Algo no qual tantas e tantas vezes termina por converter esta palavra em obrigatória e onipresente em qualquer programa institucional ou discurso político que possa ser apreciado. Por outro lado, o que já não é tão comum é considerar a participação não somente desejável por razões éticas ou educativas, mas também e, sobretudo, por razões científicas. É mais, eu diria que a participação é valiosa e desejável precisamente porque as Ciências Sociais nos têm demonstrado que a participação social é necessária para um bom funcionamento da sociedade. E isso pode ser constatado a partir de diferentes disciplinas (Bunge, 2004):

- *A partir da Psicologia Social:* a teoria do grupo de referência de Merton demonstrou que os seres humanos sofrem insatisfação não somente com as privações, mas também quando estão em condições ostensivamente piores que seus vizinhos, sendo este sofrimento mais intenso quanto maior for a desigualdade experimentada. A fundamentação desta teoria encontra atualmente em nossas próprias fronteiras e na crescente onda de imigrantes procedentes da África, uma patente, patética e patérica e demonstração. (quero advertir que a similaridade destes adjetivos não é somente formal ou fonética – um mero jogo de palavras –, mas também etimológica: patera (balsa) vem da palavra latina pátera, uma espécie de tigela com pouco fundo – segundo María Moliner – utilizada na Antigüidade para os sacrifícios pagãos, com o fim de conseguir o beneplácito dos deuses. Não poderia ter melhor termo, entretanto, para denominar essas balsas que continuamente chegam a nossas costas, nas quais se imolam as vítimas propiciadoras de um mundo injusto perante o altar do deus do Progresso com a esperança de conseguir seu beneplácito).
- *A partir da Sociologia:* igualmente, foi demonstrado que o aumento da participação e integração cidadã aumenta a coesão social, na mesma medida em que o crescimento da exclusão social a diminui, até limites tão alarmantes e próximos como os acontecimentos que vieram protagonizando os jovens dos bairros marginalizados de múltiplas cidades francesas nas noites destas últimas semanas.
- *A Politologia:* por último, também constatou que as sociedades divididas e desiguais são turbulentas e não estáveis, tanto do ponto de vista político, como social. Para comprovar isso basta observar boa parte dos países latino-americanos, sumidos em um círculo vicioso infernal de desestabilidade política e social incapaz de dar a mínima continuidade e persistência necessárias para enfrentar as urgentes medidas distributivas, fiscais e sociais com as que podem salvar as brutais desigualdades existentes entre os estratos de suas populações.

### 4. A participação como condição de modernização e progresso social:

Toda esta evidência empírica, faz com que o desenvolvimento da participação tenha se transformado, como diz del Pino “em uma das notas que distinguem a modernização como processo de mudança social” (2001:13). O processo de modernização que define nossa Sociedade atual, podemos dizer que se caracteriza por três aspectos fundamentais (del Pino, 2001 13-14):

- *A Secularização:* pela qual presenciamos um desencantamento progressivo do mundo e sua conseqüente racionalização. A secularização, definitivamente, nos faz crer que o ser humano está somente diante do perigo e – utilizando uma expressão de Ortega e Gasset – deve ser vista com a realidade na qual vivemos, sem esperar o deus surgido da máquina, forças externas ou mágicas que lhe venham resgatar ou eximir desta responsabilidade.
- *A Complexidade* progressiva da nossa Sociedade supõe uma institucionalização da mudança, do conflito, da incerteza e da produção de informação. Um processo que por sua vez exige um aperfeiçoamento dos métodos para governar e gerar consenso, que passa finalmente por uma maior e mais extensa implicação do cidadão na tomada de decisões perante o público.
- *A emancipação progressiva do ser humano* vai se tornando explícita por meio de novas conquistas, forças e ideologias libertadoras que estendem a permissividade às condutas que até pouco tempo chocavam-se contra valores considerados como incontestáveis e tabus. Este mesmo processo de emancipação impulsiona para maiores níveis intensivos e extensivos de participação em todas as esferas da vida, não somente política, mas também social, cultural, econômica, educativa, jurídica, trabalhista ou religiosa.

*A emancipação progressiva do ser humano vai se tornando explícita por meio de novas conquistas, forças e ideologias libertadoras que estendem a permissividade às condutas que até pouco tempo chocavam-se contra*

Víctor J. Ventosa Pérez

Vemos, portanto, como todos e cada um destes processos de modernização e progresso social precisam do desenvolvimento da participação dos cidadãos para que possam ser implantados. A participação, deste modo, longe de ser uma moda, um capricho ou um desejo, mais ou menos ideológico ou voluntarista, constitui-se em um sinal e uma necessidade de nosso tempo.

##### **5. A participação não é um dom inato e individual, mas adquirido e social:**

Desta forma, a participação não é uma capacidade inata com a qual nascemos, mas uma habilidade que deve ser aprendida para ser adquirida. E esta aprendizagem exige compartilhar uma cultura participante, desde a qual poderá assimilar e internalizar suas pautas por meio da socialização. Uma socialização da qual a educação social, e mais concretamente a animação sociocultural, se encarrega quando esta socialização afeta a participação. Por isso, sempre insisti sobre a hora de abordar este tema desde a animação infanto-juvenil (Ventosa, 2003, 2004) que *participar na cultura* exige fomentar uma *cultura da participação*. Uma cultura da participação supõe uma educação para a participação desde as diferentes instâncias educativas mais eficazes para isso. Podemos agrupar estas instâncias em três categorias:

**1. Educação Formal:** o sistema escolar desde o Ensino Fundamental até a Universidade constitui, sem dúvida, uma das principais instâncias de educação mais influentes e eficazes na hora de educar para a participação. Para isso, o caminho não é outro senão o de participar na educação, porque - e embora pareça uma obviedade - para participar, se aprende participando e nem tanto com discursos ou lições sobre participação. Entretanto, como apontam diferentes autores, “a participação, e os processos de interação entre iguais, está sendo freqüentemente esquecida no processo de ensino-aprendizagem, dada a primazia concedida aos aspectos cognitivos e de rendimento” (Marrero, Santiago, Escandell e Sánchez, 2001: 51). No entanto, a participação como estratégia didática a serviço do ensino, foi levada em conta na atividade extra-escolar, geralmente desvinculada dos objetivos e interesses da aula. Entretanto, com o tempo e o esforço que dedicamos ao desenvolvimento e implantação de métodos ativos e técnicas de participação aplicadas à aula (Ventosa, 2004), pudemos comprovar como os resultados são consistentes com a pesquisa empírica existente a este respeito e que coincide em assinalar uma série de conclusões que ressaltam a importância e eficácia da participação em contextos escolares (Marrero, Santiago, Escandell e Sánchez, 2001):

- A participação dos alunos e a melhoria de suas relações são decisivas para alcançar os objetivos educativos (tanto os sócio-afetivos, como os instrumentais e de conteúdo).

Desta forma, a participação não é uma capacidade inata com a qual nascemos, mas uma habilidade que deve ser aprendida para ser adquirida.

Víctor J. Ventosa Pérez

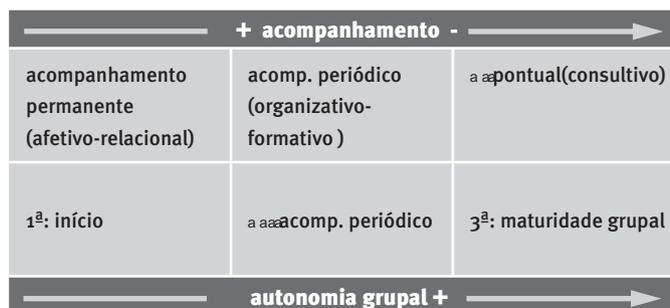
- Pesquisas realizadas demonstraram que o uso de estratégias de tipo cooperativo permite a melhoria do rendimento acadêmico em termos de capacidade cognitiva, crítica e de auto-estima, desenvolvendo, além disso, a motivação intrínseca direcionada ao estudo e à disposição positiva para a escola, as disciplinas e os professores, aumentando finalmente a aceitação dos próprios colegas especialmente dos deficientes e segregados.
  - A organização cooperativa das atividades escolares parece ter efeitos mais favoráveis sobre a aprendizagem do que a organização competitiva ou individualista.
- 2. Educação Não Formal:** neste parágrafo, temos que sublinhar além da função fundamental da família, o papel decisivo que o associacionismo cumpre em uma educação para a participação (especialmente as associações juvenis e movimentos infanto-juvenis como o escotismo), bem como os serviços e programas de animação infantil e juvenil desenvolvidos tanto desde instituições públicas (especialmente as Prefeituras) como privadas (Centros Juvenis, Casas de Juventude e demais equipamentos de ócio e tempo livre...). A importância destes espaços educativos informais é tanta que foram convertidos em autênticos laboratórios geradores de inovação educativa que de maneira crescente vão sendo transferidos aos espaços formais da escola.
- 3. Educação informal:** Finalmente, dentro dos espaços com potencialidade especial, mesmo sem intencionalidade educativa no fomento da participação, temos que destacar os meios de comunicação que com sua crescente expansão, desde vários anos, vem aumentando nossa informação e com ela expandem nossa experiência mediada, multiplicando exponencialmente nossa capacidade de empatia para proporcionar dia após dia, minuto a minuto, experiências, acontecimentos e fatos dispare, e outros. Esta exposição à mídia constante e progressiva está contribuindo para configurar uma nova personalidade humana incorporada na mudança, na incerteza e no risco como aspectos normais e característicos de uma realidade social perante a qual é necessário reagir com maiores quotas de participação para poder enfrentá-la de maneira eficaz.

## 6. A Animação Sociocultural ou como motivar uma comunidade para a participação:

Levando em conta tudo que foi dito, ainda não prestamos atenção no principal de nosso tema de intervenção. Refiro-me ao papel imprescindível que deve ser exercido para a motivação, no início, e desencadeamento de qualquer processo participativo: para querer participar, primeiro deve-se estar motivado para isso, e as pessoas nem sempre se mostram dispostas a participar em uma sociedade de consumo, na qual são promovidas as atitudes conformistas, consumistas e de passividade. Por isso, a principal questão para nós, educadores e animadores, é *como motivar a participação desde nossas associações, grupos, serviços, instituições e programas socioculturais.*

A Animação Sociocultural contribui para esta empresa com uma metodologia adequada e eficaz, regida por uma série de princípios contrastados empiricamente, entre os quais vou destacar os seguintes:

– Deve ocorrer sempre uma *relação inversamente proporcional entre o nível de presença e o acompanhamento da instância animadora e o grau de maturidade do grupo destinatário.* De tal maneira que à medida que os grupos vão se consolidando como tais e vão se incorporando ao projeto, a organização ou instância promotora deverá saber retirar seu apoio e presença de forma progressiva e correlativa. Este processo vem sendo denominado a *gráfica do acompanhamento grupal*, tal e como é mostrado no seguinte gráfico (Ventosa, 2004: 102):



*A participação é um comportamento social, e como tal, deve-se saber ensiná-lo para poder aprendê-lo.* Não bastam, portanto, as proclamas retóricas ou os discursos desiderativos. Sem um conhecimento da metodologia adequada para educar na participação, as pretensões das organizações e instituições que queiram desenvolvê-la ficam apenas nas boas intenções, ou na pura demagogia (Sánchez Alonso, M., 1991).

– Em todo o processo inicial de participação, é de vital importância *partir dos interesses e propostas dos próprios destinatários*, embora no princípio não coincidam expressamente com os objetivos da equipe de animação, da instituição convocatória ou com as necessidades detectadas. Em animação sociocultural, o importante não é de onde se parte, mas aonde queremos chegar. Haverá tempo durante este percurso para ir trilhando os caminhos.

– *A animação para a participação, deve ser gradativa.* Um grupo não pode passar de nenhuma para a total participação, sob pena de ficar constrangido com as responsabilidades que ainda não está preparado para assumir e que certamente resultarão em seu fracasso. A participação é uma trajetória na qual vão sendo ultrapassadas uma série de etapas dadas pelos correspondentes **níveis de participação**:

**1. Informação:** corresponde ao primeiro grau de participação e coincide com a informação prévia que deve ser oferecida ao grupo sobre os propósitos da entidade/associação e as características do projeto que se deseja oferecer à mesma. Este primeiro momento pode ser abordado por meio de campanhas publicitárias, sessões informativas, festas de boas-vindas e convocações públicas de diversos meios e formatos (cartazes, folhetos, rádio, televisão local, assembleias ou reuniões informativas).

**2. Análise:** depois de ser informado, o grupo recebe a proposta da Organização e *se dispõe ao seu debate* por meio de seus grupos representativos. Atividades e técnicas idôneas para este fim podem ser a estimativa de resistências e barreiras, a observação externa e as sondagens consultivas para a população.

**3. Valorização:** a partir da análise, a população *se manifesta por meio de seus grupos* e representantes locais, *aceitando e valorizando criticamente as propostas* e projetos da Organização que faz a convocação. A partir daí, a participação deixa de ser *passiva* ou meramente receptiva, para iniciar um segundo nível de participação *ativa* na qual a população contribui com suas idéias e opiniões ao projeto por meio de seus grupos ou comunidades mais representativas. Esta fase pode ser realizada por meio de pesquisas de opinião, debates, reuniões de discussão e pesquisas de participantes.

**4. Iniciativa:** Depois de uma inicial valorização positiva do projeto, é o momento de *propor ações e contribuir com idéias concretas* para assumir, melhorar e adaptar a proposta inicial para as necessidades, interesses e idiosincrasia da população. Desta forma, inicia-se processo de apropriação do projeto por parte dos destinatários do mesmo. Entre as ações mais apropriadas para este nível podemos indicar as sessões de *brainstorming* (avalanche de idéias), técnica de grupo nominal ou os encontros e jornadas intergrupais ou interassociativos.

**5. Compromisso:** Nesta fase, é possível centralizar-se no nível mais avançado da participação. Nela, o grupo de jovens *assume uma série de compromissos concretos para se envolverem no desenvolvimento do projeto.* Estes compromissos têm, por sua vez, diferentes graus em função do nível de funções e tarefas assumidas:

**5. 1. Apoio e colaboração** com o projeto, por meio da assistência pontual ou extraordinária para reuniões e comissões de trabalho.

**5. 2. - Cooperação**, por meio de fórmulas de co-responsabilidade entre a Instituição e a população: estabelecimento de acordos conjuntos, atribuição de funções, tarefas ou áreas concretas do projeto.

**6. -Gestão delegada** do projeto por parte dos grupos destinatários sem perder a vinculação e a tutoria da Organização, por meio da assinatura de algum contrato ou acordo formal entre a Instituição e os grupos ou

associações encarregadas de sua gestão.

**7. -Gestão autônoma** ou autogestão do projeto por parte de uma sociedade constituída para esta finalidade (associação, cooperativa, microempresa...) entre os grupos locais participantes. Esta etapa constitui a culminação de todo o processo de intervenção, coincidente com a meta principal do processo participativo e com a meta última da animação sociocultural.

### Quadro de níveis de participação social

(Ventosa, 2002:35)



participação		características	atuações
informação		A comunidade é informada sobre o projeto.	Campanhas de publicidade, sessões informativas.
análise		A população informada recebe e estuda o projeto.	Estimativa de barreiras e resistências, sondagens.
valorização		A população aceita e valoriza criticamente o projeto.	Estimativa de barreiras e resistências, sondagens.
iniciativa		A população propõe ações e contribui com idéias por meio de seus grupos	Brainstorming, Grupo Nominal, encontros.
compromisso	apoio	Os grupos locais colaboram conjuntamente com o projeto.	Brainstorming, Grupo Nominal, encontros.
	cooperação	Os grupos cooperam de maneira co-responsável com a Organização no projeto.	Estabelecimento de acordos, atribuição de funções e tarefas.
	gestão delegada	Os grupos gerenciam o projeto sob tutela e supervisão da Organização promotora.	Assinatura de Contrato de gestão entre a Organização e os grupos
	autogestão	Gestão autônoma do projeto pelos grupos locais constituídos em Sociedade.	Constituição de cooperativas, microempresas, parcerias.

### Bibliografia:

BUNGE, M. (2004): Emergencia y convergencia, Gedisa, Buenos Aires.

DEL PINO, J. (2001): Educación y participación, en Lucas, A. y García. A. Formación para la participación ciudadana, Lumen-Humanitas, Buenos Aires.

LUCAS, A. y GARCÍA, A. (2001): Formación para la participación ciudadana, Lumen-Humanitas, Buenos Aires.

SÁNCHEZ, M. (1991): La participación. Metodología y práctica, Popular, Madrid.

VARIOS, (1989): Procesos Socioculturales y Participación, Popular, Madrid.

VENTOSA, V. J. (2002): Desarrollo y evaluación de proyectos, CCS, Madrid.

VENTOSA, V. J. (2003): Educar para la participación en la escuela, CCS, Madrid.

VENTOSA, V. J. (2004): Métodos activos y técnicas de participación, CCS, Madrid.





realização



Conselho Regional  
de Psicologia SP