



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ATIVIDADE COMUNITÁRIA E CONSCIENTIZAÇÃO: UMA INVESTIGAÇÃO A
PARTIR DOS MODOS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL**

EMANUEL MEIRELES VIEIRA

ORIENTADORA: VERÔNICA MORAIS XIMENES

Fortaleza, 2008

EMANUEL MEIRELES VIEIRA

**ATIVIDADE COMUNITÁRIA E CONSCIENTIZAÇÃO: UMA INVESTIGAÇÃO A
PARTIR DOS MODOS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Verônica Morais Ximenes

FORTALEZA -CE
FEVEREIRO DE 2008

Ficha Catalográfica elaborado por
Ericson Bezerra Viana - Bibliotecário - CRB -3/818
ericson@ufc.br
Biblioteca de Ciências Humanas

V715a

Vieira, Emanuel Meireles .

Atividade comunitária e conscientização: uma investigação a partir dos
modos de participação social / Emanuel Meireles Vieira. – 2008.

125 f. : il.; 31 cm.

Cópia de computador (printout(s)).

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de
Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza(CE),
12/02/2008.

Orientação: Profª. Drª. Verônica Moraes Ximenes

Inclui bibliografia.

1-PSICOLOGIA COMUNITÁRIA. 2-CONSCIENTIZAÇÃO .3-PARTICIPAÇÃO SOCIAL.I- Ximenes,
Verônica Moraes,orientador.II-Universidade Federal do Ceará.

III- Título.

CDD (22ª ed.) 362.20425098131

Emanuel Meireles Vieira

**ATIVIDADE COMUNITÁRIA E CONSCIENTIZAÇÃO: UMA INVESTIGAÇÃO A
PARTIR DOS MODOS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL**

Banca examinadora

Profa Dra Verônica Morais Ximenes.....Orientadora

Profa Dra Ana Luiza Teixeira de Menezes

Profa Dra Elza Maria Franco Braga

Prof Dr Cezar Wagner de Lima Góis

AGRADECIMENTOS

A meus pais, Oneide e Luciano, sem os quais não teria conseguido forças para chegar até aqui, pois, de seu modo, apoiaram-me, quase que incondicionalmente, em minhas escolhas ao longo da vida;

À querida professora Verônica Ximenes, que topou o desafio de me auxiliar nessa árdua tarefa;

Ao professor Cezar Wagner, autor de profícua produção e pessoa de ótimas trocas na vida;

Às professoras Elza Braga e Ana Luíza Menezes, por terem a solicitude de nos honrar com suas presenças na banca;

Ao meu querido irmão Rodrigo, com quem tive o prazer de vir ao mundo e o maior prazer ainda de permanecer compartilhando a vida;

A meu eterno orientador e mais novo amigo (José) Célio (Freire), alteridade que, mesmo sem discutir um parágrafo desta produção, auxilia-me, cada vez mais, em minha construção como pessoa;

Ao meu amigo Pablo, amigo e companheiro de Psicologia e da vida;

À FUNCAP, pelo apoio material ao bom desenvolvimento do trabalho;

Ao amigo João Paulo, pela profunda interlocução e paciente revisão desse trabalho;

Ao Jandson, pelos encontros ébrios e significativos após as visitas ao PRECE;

A Eugênia, companheira de cervejas, caranguejos e crises ao longo desse tortuoso caminho;

Às pessoas que compuseram a primeira turma do curso de extensão em ACP da UFC, que me propiciaram encontros significativos ao longo de 2007: Rochelle, Golbery, Tatiana, Ana Paula, Mayrá, Cadu, Rosa, Silvia, Kristia, Fábio, Fábio Porto (facilitador), Érica, Isabela, James, Úrsula e Nara;

Ao NUCOM, casa que sempre me abre as portas e que medeia minha relação cada vez mais compromissada com as gentes, em especial, a Gabi, Gabizona, João Paulo e Úrsula;

À família Andrade, que muito bem me acolheu em Pentecoste e abriu suas portas para que pudesse realizar meu trabalho: Manoel, Aninha, Arneide, Carol, Adriano Andrade, Dona Fransquinha e Seu Arão;

A Adriano Batista, Benjamin, Ione e José Alfredo, que muito bem me receberam e comigo colaboraram nesta caminhada;

Aos meus amigos: Taís Bleicher, Marselle (meu mais novo presente), Victor, Juliano, Barbosa, Wilton, Taís Dutra, Mariana, Verônica Gomes, Tony e Herbert Joab por simplesmente me darem o prazer de compartilharmos a vida;

A minha terapeuta, Gabrielle Freire, pela paciência com que me acolhe;

Ao meu tio Otavinho, segundo pai, que me compreende como ninguém;

A Silvia, companheira de muito tempo dessa caminhada, que, com seu amor, paciência, dedicação, entrega, “bobagens” e encantamento pela vida, muito me ensinou, muitas vezes em silêncio.

SUMÁRIO

<u>Lista de anexos</u>	viii
<u>Resumo</u>	ix
<u>Abstract</u>	x
<u>1.INTRODUÇÃO</u>	1
<u>2. Participação: conceitualizações, condicionantes e implicações</u>	7
<u>2.1 – Conceituações em torno do participar</u>	7
<u>2.2 – Condicionantes e formas de participação</u>	9
<u>2.3 – Implicações do participar</u>	11
<u>2.4 – Participar pra quê?</u>	16
<u>3 – Por uma compreensão psíquica da interação social</u>	20
<u>3.1 – Comunidade e sujeito da comunidade</u>	20
<u>3.2 – Atividade comunitária</u>	24
<u>3.3 – A consciência</u>	29
<u>3.3.1 – Consciência na teoria histórico-cultural da mente</u>	30
<u>3.3.2 – Paulo Freire e a conscientização</u>	37
<u>3.3.3 – Martin-Baró: por uma concepção política na psicologia</u>	42
<u>3.4 – Consciência, atividade comunitária e conscientização: uma articulação a partir da Psicologia Comunitária</u>	44
<u>4 – Construção do percurso metodológico</u>	49
<u>4.1 – Materialismo histórico-dialético</u>	49
<u>4.2 – Abordagem qualitativa</u>	50
<u>4.3 – O contexto: o município de Pentecoste e o Projeto de Educação em Células Cooperativas (PRECE)</u>	52
<u>4.4 – A coleta de dados</u>	55
<u>4.5 – Leitura do mundo do sujeito</u>	59
<u>5 – O processo de conscientização de Nascimento a partir de sua atividade e suas significações</u>	64
<u>5.1 – Conhecendo o cotidiano do PRECE para identificar espaços em que se realizem atividades comunitárias.</u>	65
<u>5.2 – Quem é Nascimento?</u>	71

<u>5.3. – Analisando a participação social de Nascimento no desenvolvimento de atividades comunitárias</u>	<u>73</u>
<u>5.4 – Realacionando o modo de participação em atividades comunitárias com o processo de conscientização de Nascimento</u>	<u>76</u>
<u>Considerações finais</u>	<u>105</u>
<u>BIBLIOGRAFIA</u>	<u>109</u>
<u>Anexos</u>	<u>113</u>
<u>Apêndice</u>	<u>124</u>

Lista de anexos

Anexo A – Diários de Campo.....	114
Anexo B – Roteiro Para Entrevista Individual.....	123
Anexo C – CD Rom com entrevista e quadros temáticos	

Lista de apêndices

Aceite do Comitê de Ética em pesquisa da UFC.....	125
---	-----

RESUMO

Este trabalho parte da constatação Góis de que, dentre os diversos fatores que atuam no processo de conscientização, encontra-se o modo de participar de atividades comunitárias. Pergunta-se, a partir dessa afirmação, de que modo a forma de participar interfere nesse processo, definido aqui a partir de Paulo Freire. Tem como objetivo, portanto, discutir de que maneira o modo de participar de atividades comunitárias influencia no processo de conscientização. Para tanto, inicialmente, estabelece uma discussão a respeito das diferentes formas de participar e os fatores que atuam no fenômeno da participação. Em seguida, a partir da Psicologia Comunitária, da Educação Libertadora e da Teoria Histórico-Cultural da Mente, discorre acerca das implicações psíquicas das interações humanas, discutindo os conceitos de: comunidade, atividade comunitária, consciência e conscientização. Utilizou-se uma abordagem qualitativa, com enfoque etnográfico, entrevistando-se uma pessoa que faz parte do Projeto de Educação em Células Cooperativas (PRECE), por meio de entrevista semi-estruturada, com foco na história de vida do entrevistado. Realizaram-se registros da entrevista e diário de campo, de um total de sete visitas. A partir de então, foi possível analisar o modo de participar do sujeito da pesquisa e realizar uma análise temática de sua entrevista. Como resultado, pôde-se verificar que um modo de participação mais ativo e cooperativo propicia condições para que o sujeito fortaleça suas interações com a realidade pela apropriação e significação dessa maneira de se relacionar, por parte do indivíduo.

Palavras-chave: Participação. Consciência. Atividade Comunitária. Conscientização. Modos de Participar.

ABSTRACT

This work is based on Góis's verification that, among the many factors that act on the awareness process, the way to participate of communitarian activity is one of them. It is asked from the statement of that the way to participate influences this process, defined here for Paulo Freire's theory. It has as objective, therefore, discuss how the way to participate of communitarian activity influences on the the awareness process. For in such a way, initially, it establishes a quarrel regarding the different forms to participate and the factors that act in the phenomenon of the participation. After that, from Communitarian Psychology, of the Liberating Education and the Historical-Cultural Theory of the Mind, it discourses concerning the psychic implications of the interactions human beings, arguing the concepts of: community, communitarian activity, conscience and awareness. A qualitative boarding was used, with ethnographic approach, interviewing a person who is part of Projeto de Educação em Células Cooperativas (PRECE), through the half-structuralized interview, with focus in the history of life of the interviewed one. Registers of the daily interview and of field, a total of seven visits had been become fulfilled. From now on, it was possible to analyze the way to participate of the citizen of the research and to carry through a thematic analysis of its interview. As result, we could verify that way of a more active and cooperative participation propitiates conditions so that the citizen in this way fortifies its interactions with the reality through the appropriation and significação of if relating, on the part of the individual.

Key-words: participation, conscience, communitarian activity, awareness, ways to participate.

1. Introdução

O interesse em realizar esta pesquisa surgiu de nossa trajetória ao longo de nossa formação, no que diz respeito à Psicologia Comunitária, uma vez que pudemos participar de atividades que envolviam esta área da Psicologia Social, muitas das quais vinculadas à Universidade e, especificamente, ao Núcleo de Psicologia Comunitária da UFC (NUCOM), Núcleo do qual fizemos parte durante três anos de nossa graduação. Além disso, como substrato teórico para sua realização, este estudo se debruçou sobre questionamentos surgidos de uma investigação realizada por Góis (2005) acerca da relação entre os tipos de consciência, a partir de Paulo Freire (1984a) (semi-intransitiva, transitiva ingênua e transitiva crítica), e a participação em atividades comunitárias¹.

Nos trabalhos em Psicologia Comunitária que tivemos oportunidade de desenvolver, a participação dos moradores em atividades comunitárias apresentava-se como um tema merecedor de investigação mais acurada. Desse modo, tratam-se de inquietações situadas no debate entre a prática da Psicologia Comunitária e um estudo empírico empreendido por um de seus precursores.

O próprio surgimento da Psicologia Social no Brasil (LANE, 2002) remete-nos a uma presença de diversos profissionais, no fim dos anos 1970, tentando trabalhar em prol de uma realidade mais justa e abordando a participação como algo merecedor de destaque. A base comum a esses trabalhos, segundo Lane (2002), eram os estudos empreendidos por Paulo Freire na educação popular, sem muitas especificidades pertencentes a cada um dos ramos de saber que tentavam atuar em comunidades.

Góis é um dos pioneiros no Brasil no trabalho da Psicologia em comunidades de baixa renda. Ao longo do desenvolvimento de seu trabalho (GÓIS, 1994; 2003; 2005), este autor construiu todo um manancial teórico que dá sustentação não apenas a uma Psicologia “na” comunidade, senão que delimita uma área específica da Psicologia, ou seja, passa a ser Psicologia Comunitária.

Isto especifica uma compreensão de psicologia. Não se trata de fazer qualquer psicologia na comunidade, mas, sim, um tipo de trabalho que privilegie a transformação

¹ Este termo é aqui utilizado de acordo com a definição de Góis (2005), segundo a qual “(...) a atividade comunitária é a atividade prática e coletiva realizada por meio da cooperação e do diálogo em uma comunidade, sendo orientada por ela mesma e pelo significado (sentido coletivo) e sentido (significado pessoal) que a própria atividade e a vida comunitária têm para os moradores da comunidade” (p.89).

social e que reconheça que o psiquismo não é um epifenômeno da realidade (GÓIS, 2003). É nesse sentido que Góis (1994, p. 43) define Psicologia Comunitária como

uma área da Psicologia Social que estuda a atividade do psiquismo decorrente do modo de vida do lugar/comunidade; estuda o sistema de relações e representações, identidade, consciência, identificação e pertinência dos indivíduos ao lugar/comunidade e aos grupos comunitários.

Ao mesmo tempo em que a definição acima demarca um campo de especificidade na Psicologia, lança-nos o desafio de uma sistematização constante dessa área ainda recente, se comparada a outras mais “tradicionais” na Psicologia. Evidentemente, esta tradição não está isenta de interesses ideológicos que estão implicados na elaboração dos currículos universitários, conforme nos diz Martin-Baró.

Contudo, cada vez mais, fez-se e faz-se necessário que possamos compreender que processos psíquicos se desenvolvem ao longo de nossa atuação. Afinal, para além de uma convicção de valores, que reconhecemos como válida, qual a importância de se fomentar a participação numa dada direção? O que isso significa em termos de processos psíquicos?

De fato, muito se fala sobre o tema e se prega o seu uso, seja em empresas, escolas, gestões públicas ou em comunidades. Mas de que participação falamos? Que participação a Psicologia Comunitária, por exemplo – área da Psicologia em que se situa este estudo –, está interessada em promover? Sabemos, por exemplo, que a participação que tem o diálogo como princípio (GÓIS, 2003) é facilitadora do crescimento pessoal e social. Mas que impacto este tipo de ação tem na consciência do sujeito e, portanto, no seu modo de agir sobre a realidade?

Movido por questões semelhantes, Góis (2005) realizou um estudo partindo de questionamentos acerca da relação entre a participação em atividades comunitárias e a consciência pessoal. Segundo o autor, seu objetivo era “verificar se a atividade comunitária é importante no aprofundamento da consciência pessoal (mudança de uma consciência semi-intransitiva a uma consciência transitiva) e compreender que aspectos da atividade comunitária estão mais relacionados com tal fato, em moradores de uma comunidade rural do Estado do Ceará” (GÓIS, 2005, p.125).

A passagem da consciência transitiva mágica para a transitiva crítica é nomeada por Freire de conscientização. É este aspecto que Góis (2005) investiga em seus estudos,

relacionando-o com a participação em atividades comunitárias. Os resultados apresentados por Góis (2005) indicam que não há relação entre o tipo de consciência e aspectos, tais como: idade, gênero, tempo de participação e frequência de participação. Já no que diz respeito à relação da consciência com variáveis, como escolaridade, estado civil, ocupação laboral, ato de participar ou não, tipo de atividade comunitária, papel que exerce e modos de participação, verifica-se uma forte dependência.

Interessa-nos, para este estudo, a relação entre o tipo de consciência e a variável chamada por Góis (2005) de modo de participar da atividade comunitária. De acordo com este autor, “quanto mais ativa é a participação nas atividades comunitárias, mais se evidencia a consciência transitiva (ingênua e crítica). Por outro lado, quando a participação é menos ativa, onde há pouco diálogo, predomina a consciência mágica” (GÓIS, 2005, p.170). Para o autor, a participação ativa concerne a expressões mais debatedoras e propositivas por parte dos membros do grupo, enquanto o modo de participação passivo implica em pessoas mais caladas e com pouca atitude indagadora nos espaços das atividades comunitárias. Nesse contexto, Góis (2005, p. 87) indica a função “mediatizadora, orientadora e transformadora” da atividade comunitária, dentro de situações de interações sociais.

No entanto, apesar de apontar a correlação existente entre o modo de participação em atividades comunitárias e o tipo de consciência dos indivíduos, Góis (2005) não explicita como se processa a conscientização (FREIRE, 1980) a partir dos modos de participação.

Tal investigação, articulada com nossa atuação em Psicologia Comunitária, suscitou-nos o seguinte questionamento: de que maneira a participação dos moradores em atividades comunitárias atua nos seus processos de conscientização? O objetivo geral deste trabalho, portanto, é compreender como o modo de participação em atividades comunitárias, tendo em vista sua função mediatizadora, atua no processo de conscientização de um sujeito aqui investigado.

Entramos em contato, então, com o Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE), projeto com sede em Pentecoste, uma vez que, por sua metodologia diferenciada

de estudos, o estudo em células cooperativas², imaginávamos que lá poderíamos encontrar uma participação mais efetiva de seus integrantes. Durante três meses, conforme detalhamos no capítulo metodológico, realizamos visitas a diversas atividades do PRECE, em Fortaleza e em Pentecoste, com ênfase no segundo local, pois foi lá que observamos o desenvolvimento de uma atividade comunitária.

Como um dos objetivos específicos, podemos apontar o de conhecer o cotidiano do PRECE, instituição em que realizamos esta pesquisa, para identificar atividades comunitárias desenvolvidas por seus membros. Soma-se a este o de analisar a participação social de um membro do PRECE no desenvolvimento de atividades comunitárias, de modo que pudéssemos averiguar se esta participação ocorria de modo mais ativo ou menos ativo, bem como os diversos aspectos que a compõem. Nosso último objetivo específico era relacionar o modo de participação do sujeito investigado em atividades comunitárias com seu processo de conscientização.

Para nos basearmos teoricamente para o cumprimento desses objetivos, fundamentamo-nos na Psicologia Comunitária (GÓIS, 2003; 2005), enfocando as influências que esta recebe da Educação Libertadora (FREIRE, 1981) e da Teoria Histórico-Cultural da Mente (VIGOTSKI, 2001; 2004; LURIA, 1987; 2005; LEONTIEV, 1978; 1982).

Iniciamos o trabalho com uma discussão a respeito de participação. Tal discussão intenta definir este conceito, bem como refletir acerca dos fatores sociais e individuais que estão implicados no ato de participar. Além disso, reflete sobre as conseqüências de determinados tipos de participação, tentando compreender este conceito a partir da noção psicológica advinda da Teoria Histórico-Cultural da Mente e da Psicologia Comunitária.

Em seguida, elaboramos uma discussão a respeito de conceitos da Psicologia Comunitária que mais nos interessam para a concepção da consciência aqui adotada: comunidade, atividade comunitária, consciência e conscientização. As definições desses conceitos acontecem a partir de uma articulação entre a Teoria Histórico-Cultural da Mente, a Educação Libertadora e a Psicologia Comunitária. A importância da discussão desses conceitos reside no fato de que, a partir deles, foi-nos possível compreender a

² Esta metodologia é melhor trabalhada no capítulo “3” desta pesquisa, quando abordamos o PRECE.

importância do tema da participação para a Psicologia, uma vez que enfatizam a interação homem-mundo como fundamental para o desenvolvimento do psiquismo.

No capítulo seguinte, discorreremos sobre o percurso metodológico percorrido para que pudéssemos executar este estudo. Assim, expomos nossa perspectiva epistemológica de coleta e análise de dados, o tipo e abordagem que adotamos, ou seja, qualitativa, além de contextualizar o *locus* de elaboração da pesquisa, os métodos de coleta e análise dos dados. A importância deste capítulo reside no fato de pensarmos ser relevante que se possa compreender de que modo construímos os instrumentos de coleta, bem como o modo de analisar os dados por nós colhidos.

Finalizando esta pesquisa, apresentamos o capítulo de análise de dados, em que as teorias que nos fundamentam dialogam com os dados que colhemos ao longo do trabalho. De início, descrevemos nossa inserção no campo de pesquisa, utilizando-nos dos registros feitos em diário de campo, ao longo de três meses de trabalho, em que realizamos sete visitas ao local em que a pesquisa se desenvolveu.

Em seguida, analisamos a participação do sujeito, observada decorrer da pesquisa, enfocando seu modo de participar de uma atividade comunitária por nós escolhida para ser pesquisada. Por fim, a partir da análise temática de uma entrevista de história de vida, fizemos um estudo temático para verificar de que modo a forma de participar de uma atividade comunitária se articulava com o processo de conscientização de nosso entrevistado.

Compreender essa questão é nos situar a respeito, por exemplo, da libertação dos povos latino-americanos de que nos fala Martin-Baró (1998). Podemos decidir por um tipo bancário ou libertador de participação – inspirados nos dizeres de Paulo Freire (1979). Preferir a segunda opção implica em repensar concepções metodológicas e a própria produção do conhecimento – desde a forma como este é elaborado e concebido à sua função, reconhecendo nesta uma ideologia.

Cremos, portanto, que este trabalho poderá colaborar não apenas para a Psicologia Comunitária e suas metodologias de intervenção, como também para as ações que tenham este tema como suporte em sua execução. Afirmamos isso, baseados em/e concordando com Bordenave (2002, p. 58), quando este afirma que “a participação comunitária consiste num microcosmos político social suficientemente complexo e dinâmico de forma a

representar a própria sociedade ou nação. Quer dizer que a participação das pessoas em nível de sua comunidade é a melhor preparação para a sua participação como cidadãos em nível da sociedade global”.

2. PARTICIPAÇÃO: CONCEITUAÇÕES, CONDICIONANTES E IMPLICAÇÕES

Neste capítulo, abordamos o tema da participação mediante algumas conceituações, bem como os modos como pode ser classificada e os diversos fatores que a compõem. A partir disso, definimos o conceito de participação, a ser aqui utilizado, apontando a importância da participação e a serviço de quem propomos a discussão deste conceito. Finalmente, assinalamos a necessidade de uma intervenção no sentido da conscientização.

2.1. Conceituações em torno do participar

Falar de participação é transitar em um terreno sobre qual muito se fala, mas pouco se compreende em seus aspectos mais profundos. Conforme Souza (1996, p. 81),

Hoje em dia, a participação é linguagem comum nas diversas camadas da população em que pesem existirem interesses e preocupações contraditórias e antagônicas entre aqueles que fazem as classes fundamentais da sociedade. Nesse sentido, assumir a perspectiva da participação exige, antes de qualquer outra atitude que se examine: participação por quê? Em função de quem? O que é mesmo participação?

Diversos são os pontos de vista de compreensão sobre o tema, como também as utilidades que este pode ter, o que faz com que se manifeste tanto em discursos mais progressistas, quanto em setores mais reativos de nossa sociedade. Segundo Bordenave (2002, p. 14), “a enumeração das contribuições da participação poderia levar a um conceito puramente instrumental, com o perigo de que se veja nela algo para ser dirigido, manipulado ou explorado quanto a seus resultados utilitários”. Demo (1988, p. 86) compartilha desta preocupação quando afirma que “a artimanha mais esperta do poder é pintar-se como fonte da participação, seu baluarte, sua garantia, seu avalista (...). Poder inteligente não se apresenta como poderoso. Vende-se como amigo dos desiguais e como caminho único de composição da desigualdade”.

Dagnino (2004, p. 95) afirma que a presença da temática da participação nos mais diversificados discursos evidencia “(...) uma confluência perversa³ entre um projeto político democratizante, participativo, e o projeto neoliberal, que marcaria hoje, desde o nosso ponto de vista, o cenário da luta pelo aprofundamento da democracia na sociedade brasileira”

Segundo esses autores, a participação não pode ser tomada apenas em sua dimensão instrumental, senão que se trata de uma necessidade eminentemente humana, em sua dimensão utópica. Esta perspectiva inaugura a possibilidade de transformação da realidade, pois, dessa forma, ela se apresenta como um problema e não como um dado. Segundo Demo (1988, p. 81), “porque somos utópicos, não nos curvaremos às misérias do presente e sonhamos sempre com algo melhor. Em nome das utopias, tudo contestamos, mesmo que tenhamos a certeza de que não conseguiremos implantá-la de todo” (p. 81).

De fato, se recorrermos à Teoria da Educação Libertadora (FREIRE, 1980) e à Teoria Histórico-Cultural da Mente (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 2001; LURIA, 1990), que têm na obra marxiana uma importante fonte de inspiração, verificaremos uma compreensão de que o que define a humanização do homem é a sua possibilidade de transformação da realidade. Diferentemente dos animais, que estão em contato com o mundo, o homem está em relação com este (FREIRE, 1992), o que significa que ele pode sobrepujar as condições impostas pela natureza⁴.

De acordo com Lima (1983, p. 23), tematizar a participação é colocar em pauta, também, o fenômeno da marginalização de setores mais desprovidos de nossa sociedade. Segundo a autora,

ao lado de um franco processo de modernização e de crescimento econômico, grande massa da população encontra-se marginalizada deste processo, persistindo nessas sociedades características próprias do subdesenvolvimento como desigualdade econômica, dependência externa, etc.

Dessa forma, falar sobre participação é trazer à tona algo a que Freire (1981), há quase quarenta anos, já chamava atenção: o direito primordial de os povos oprimidos

³ A autora define “perversa” da seguinte forma: “um fenômeno cujas conseqüências contrariam sua aparência, cujos efeitos não são dados imediatamente evidentes e se revelam distintos do que se poderia esperar” (DAGNINO, 2004, p. 96).

⁴ Uma apreciação mais detalhada acerca do assunto será possível mais adiante, quando mostramos a Psicologia Comunitária, que tem na Teoria Histórico-Cultural da Mente e na Educação Libertadora dois pilares de suas influências teórico-metodológicas.

dizerem a sua palavra. Abordar tal questão significa, portanto, pensar em possibilidades de se efetivar a pronúncia da transformação do mundo por parte destes que se acham muitas vezes negados em relação ao exercício de direitos fundamentais.

No campo da Psicologia, Góis (2003, p. 118) adverte-nos acerca da importância de se diferenciar participação de mobilização, reconhecendo a importância de ambos os conceitos. Segundo o autor,

a primeira é uma condição intrínseca à atividade social significativa dos indivíduos, própria da consciência individual e em favor do indivíduo e de sua coletividade – potencialização do indivíduo; enquanto a segunda é a condição criada coletivamente para que se garanta politicamente a participação social e o empoderamento da população – potencialização social.

Interessa-nos, como psicólogos, a participação, uma vez que, como bem coloca Góis (2003), esta é da esfera da consciência individual, ou seja, é o sujeito quem participa e, ao participar, modifica seu entorno, bem como a si mesmo. Evidentemente, essa participação individual tem como pano de fundo toda uma estruturação social que pode ou não a favorecer.

2.2. Condicionantes e formas de participação

Na sociedade, segundo Bordenave (2002), é possível encontrarmos duas esferas de participação: a microparticipação e a macroparticipação. A primeira é “a associação voluntária de duas ou mais pessoas em uma atividade comum na qual elas não pretendem unicamente tirar benefícios pessoais e imediatos” (BORDENAVE, 2002, p. 24). Já a macroparticipação, também chamada pelo autor de participação social, “implica uma visão mais larga e ter algo a dizer na sociedade como um todo” (BORDENAVE, 2002, p. 24). Segundo Amman (1978), “participação social é o processo mediante o qual as diversas camadas da sociedade tomam parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada” (p. 61).

Esta definição, compartilhada por Bordenave e Amman, é a adotada aqui, tendo em vista o tipo específico de participação que aqui discutimos, qual seja, o de participação em atividades comunitárias.

No que diz respeito às formas de participar, é possível encontrarmos a seguinte variedade (BORDENAVE, 2002): participação de fato: refere-se ao tipo de participação existente na família nuclear e em outros grupos primitivos do quais não temos a possibilidade de escolher participar; participação espontânea: é o tipo de organização coletiva não-estável e sem propósitos claros e definidos, “a não ser os de satisfazer necessidades psicológicas de pertencer, expressar-se, receber e dar afeto; obter reconhecimento e prestígio” (BORDENAVE, 2002, p.27); participação imposta: o indivíduo que faz parte de determinado grupo é obrigado a realizar atividades pertinentes a estes, tais como: ir à missa para os católicos; participação voluntária: o coletivo é gerado pelos participantes e estes estabelecem regras, objetivos e métodos de trabalho. Como exemplo, podemos citar partidos políticos e sindicatos; participação provocada: é realizada por agentes externos que ajudam outros a realizar objetivos definidos. Como exemplo, temos o Serviço Social, ou a Psicologia Comunitária; participação concedida: poder exercido por subordinados, considerado legítimo por eles e seus superiores. Temos como exemplo a participação nos lucros, adotada por algumas empresas.

Optar por alguma destas maneiras de participar é, sem dúvida, realizar uma escolha acerca de que sociedade valorizamos. Se temos em mente - o que é o nosso caso como psicólogos comunitários - que a sociedade opressora e desigual em que vivemos precisa ser transformada e que a autonomia do coletivo precisa ser fortalecida, decidir por uma participação imposta, por exemplo, seria, no mínimo, contraditório. Como agentes externos à comunidade, devemos conjugar participação provocada e participação voluntária, no sentido de fortalecer atividades comunitárias já desenvolvidas nas comunidades em que atuamos.

Segundo Bordenave (2002), no que tange aos níveis de participação, podemos ir da informação – menor grau de participação – à auto-gestão – o maior grau de controle por parte dos membros de um grupo. Os graus de participação, de acordo com o nível de controle das decisões, em ordem crescente, são: informação, no qual os dirigentes deixam o grupo a par do que acontece; consulta facultativa, em que o gestor pode, se quiser e quando quiser, consultar os subordinados; elaboração/recomendação, em que os subordinados preparam propostas e recomendações que podem ou não ser aceitas pela administração, que é obrigada a justificar sua posição; co-gestão, onde a gestão é compartilhada, por meio da

co-decisão e colegialidade; delegação, em que os subordinados têm autonomia em alguns aspectos para ter poder de decisão; auto-gestão, onde o “grupo determina seus objetivos, escolhe seus meios, determina seus objetivos, e estabelece os controles pertinentes sem referência a uma autoridade externa” (BORDENAVE, 2002, p. 32-33).

Já no que diz respeito à importância das decisões tomadas, Bordenave (2002) divide em seis níveis. O primeiro nível é o da formulação da doutrina e da política da instituição. O segundo diz respeito à determinação de objetivos e ao estabelecimento de estratégias. Já o terceiro aborda a elaboração de planos, programas e projetos. No quatro, as decisões atingem a alocação de recursos e a administração de operações. Já no nível cinco, há um impacto sobre a execução das ações e, por último, no seis, as decisões atingem a avaliação dos resultados.

Como se pode perceber, a participação envolve, de maneira direta, a questão do poder, pois se refere à forma e à importância do que se toma parte. Por isso, os autores que lidam com esta questão (BORDENAVE, 2002; LIMA, 1983, SOUZA, 1996; DEMO, 1988) afirmam que a participação necessariamente envolve a questão do conflito, uma vez que, na perspectiva da auto-gestão, apresentada alhures, o que se objetiva é a conquista de uma maior participação na importância das decisões.

2.3. Implicações do participar

Segundo Demo (1988, p. 92), a autogestão “não há de significar autonomia total, potencialidade ilimitada, isenção das artimanhas da dominação, mas crescente conquista de participação na solução dos problemas”.

Em todos os grupamentos humanos, podemos encontrar espaços maiores ou menores para a efetivação da participação. Tais espaços se apresentam nas mais diversas esferas da vida social – de equipamentos e instituições públicas a organizações privadas – e refletem o modo hierárquico pelo qual nossa sociedade se organiza. Conforme Demo (1988, p. 92), por exemplo, pensar sobre a participação implica em fazê-lo com relação à dominação. De acordo com este autor, “não há sociedade (...) que não tenha se movimentado em torno de questões do poder, além das questões econômicas. Em torno do

poder se organiza, se institucionaliza, bem como por causa dos conflitos de poder se desinstitucionaliza e se supera”.

Nesse mesmo sentido, Lima (1983, p. 34) afirma que

Em nosso contexto histórico, o desenvolvimento das estruturas dominantes tem gerado ao mesmo tempo a marginalidade de grandes setores. Pensar em integrar essa população sem modificar as estruturas básicas da sociedade é conceber a marginalidade como um problema transitório que seria eliminado a partir do desenvolvimento da sociedade dentro dos mesmos padrões. Deste ponto de vista, a concepção de grupos marginalizados (...) não pode ser trabalhada sem levar em conta as estruturas sociais, políticas e econômicas que condicionam a própria existência da marginalidade.

Pensar a participação, portanto, em nossa sociedade, requer o questionamento acerca do modo como esta se organiza no que concerne à sua própria estrutura, que, por muitas vezes, é hierárquica e com pouco espaço para uma participação popular de maior importância. Participações mais efetivas podem ser encontradas com maior facilidade em grupos menores, como associações de moradores ou organizações não-governamentais (ONGs), a título de exemplificação (DEMO, 1998; BORDENAVE, 2002).

Numa tradição mais próxima da Psicologia Clínica, apesar de não se restringir a ela, Carl Rogers, autor de influência significativa na construção da Psicologia Comunitária, identificou que um dos aspectos fundamentais para o desenvolvimento pessoal era o da participação. Esta deve ocorrer tanto no âmbito da psicoterapia, na qual o cliente escolhe o que quer falar, como quer falar e que rumos tomar por meio de suas questões, quanto no âmbito social mais amplo, pois, segundo a concepção de Rogers (2001, p. 290), a não-participação de diversos setores da sociedade produz violência e outras mazelas sociais, como podemos constatar na seguinte passagem:

Violência cega contra as pessoas não pode ocorrer e não ocorre em uma cultura em que cada indivíduo sente-se como parte de um processo em andamento e com finalidade. O indivíduo precisa estar completamente alienado da corrente principal da sociedade para que a violência impessoal se torne possível. Na China, uma cultura muito diferente da nossa, a violência impessoal ao acaso que é comum em nossas cidades é, pelo que se sabe, virtualmente desconhecida. Isto não se deve ao fato de os chineses serem incapazes de violência(...). Na vida diária, os chineses estão organizados em grupos locais com uma boa dose diária de

autogoverno. Além disso, eles se sentem, de modo surpreendente, interessados na reconstrução de seu país. Esse senso de um objetivo unificador parece, hoje em dia, completamente ausente em nosso país. Os objetivos proclamados são, na maioria, para manter o *status quo* ou para tornar-se maior e melhor tecnologicamente(...).

A depender da organização dos grupos, encontramos estruturas que facilitam e outras que dificultam a participação de seus membros, bem como posturas que propiciam maiores ou menores oportunidades de participação por parte da coletividade – liderança democrática e liderança autocrática, respectivamente (MONTERO, 2006). De acordo com Bordenave (2002, p. 44-45), “na medida em que a estrutura de uma organização seja flexível e descentralizada, a participação desenvolve-se mais naturalmente” (p. 44-45). Da mesma forma, o autor analisa que quanto maior a flexibilidade da organização em relação à flexibilidade da programação, maior a possibilidade de uma participação mais efetiva se desenrolar.

Na dinâmica da participação referente a grupos ou a associações, estão em jogo, conforme Bordenave (2002), a força das instituições sociais, organizações sociais informais, as diferenças individuais de cada membro, a atmosfera geral do grupo, a circulação de informação no grupo, a realimentação do próprio grupo, o diálogo, o padrão de comunicação, os membros que mais contribuem para a discussão, além do tamanho do grupo. Já no que concerne a uma esfera mais global, Bordenave (2002) aponta a desigualdade entre cidadãos existente na esfera privada, a (falsa) divisão entre o setor oficial (que decide) e o civil (que se beneficia – ou não – das decisões), a democracia representativa (em contraposição à participativa), que cria o político profissional, e o crescente aumento de experiência associativista – como ONGs, por exemplo – como fatores que compõem o processo de participação popular.

Por conseguinte, fortalecer o último fator ora abordado e abrir espaços para uma quebra dos paradigmas correntes nos outros fatores se torna um desafio ousado, visto que, pela participação, podemos criar a possibilidade de as pessoas transformarem sua realidade. É nesse sentido que Demo (1988, p. 25) afirma “(...) demagogos, populistas, corruptos e contraventores se perpetuam no poder, porquanto a sociedade não consegue organizar-se para impor seus mínimos direitos”.

Segundo Amman (1978, p. 32),

na medida (...) em que os sistemas político e organizacional permitem e garantem a dependência da sociedade em relação às demais sociedades, na medida em que, ainda, (...) bloqueiam o acesso das camadas populares à gênese das decisões, esta sociedade está embargando a geração e a efetivação do processo participativo.

Dessa forma, a potencialização de espaços de participação popular em todas as esferas da vida cotidiana - principalmente por meio da educação, seja mediante políticas públicas, seja a partir da proximidade de movimentos populares - apresenta-se como uma exigência àqueles que, como nós, desejam a construção de uma sociedade mais justa. Isto, por sua vez, aponta-nos para o imperativo de um compromisso por parte daqueles que intentamos trabalhar em tal direção (SOUZA, 1996). Evidentemente, não se trata de uma educação comum, bancária, já que falamos aqui de uma Educação Libertadora.

Conforme Amman (1978, p. 41), “não é tarefa (...) da educação, a mera substituição de valores, mas trata-se de propiciar uma genuína passagem, onde o educando é ao mesmo tempo seu autor e gestor, de uma consciência mágica, a uma consciência crítica”⁵. Demo (1988, p. 91) compartilha desse ponto de vista quando define educação como “motivar o desdobramento das potencialidades do educando, acreditando sempre que seu desenvolvimento depende menos do mestre, do que da iniciativa e da criatividade próprias”.

Tal educação deve ser inspirada nas idéias de Paulo Freire, o qual, já em “Educação como prática da liberdade”, tematizava a questão da participação no processo histórico da sociedade brasileira, que, segundo sua análise, era bastante problemática e prejudicial. É nesse sentido que Freire (1984, p. 43) alude:

(...) Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez mais, sem o saber à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões (...) afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é *sujeito*. Rebaixa-se a puro *objeto* (...) (grifos do autor).

⁵ Esta passagem da consciência mágica à crítica é chamada por Paulo Freire (1980) de conscientização e é abordada de maneira aprofundada quando do capítulo Psicologia Comunitária.

É com base em uma compreensão similar à de Freire que Bordenave (2002) atesta que “a participação das pessoas em nível de sua comunidade é a melhor preparação para a sua participação como cidadãos em nível da sociedade global” (p. 58). De acordo com Souza (1996), “a participação é processo existencial concreto, se produz na dinâmica da sociedade e se expressa na própria realidade cotidiana dos diversos segmentos da população” (p. 79).

Demo (1988), por sua vez, afirma que “os ideais participativos mais radicais somente podem ser concretizados, e ainda assim de forma apenas aproximativa, em grupos pequenos (...) está claro que [estes ideais] já não se aplica[m] a uma cidade, (...), uma região, e muito menos um país” (p. 86). Pensar, portanto, a participação apenas em um âmbito mais global é deixar de reconhecer a cotidianidade desta temática, bem como a materialidade com que se expressam as esferas globais no cotidiano⁶.

Por essa razão, Souza (ibidem) declara que “a participação supõe a criação do homem para o enfrentamento dos desafios sociais” (p. 82). Ainda segundo a autora, tal “criação” apresenta os seguintes pressupostos: o pensar coletivo, partindo do cotidiano, o pensar coletivo na análise e desvelamento do que se apresenta como natural no cotidiano, a passagem de um nível de grupalização e mobilização para a vivência da organização consciente e modos renovados de reflexão e ação que respondam às novas demandas do contexto social.

Segundo Pinto (1980 apud SOUZA, 1996, p. 93),

O instrumento principal para ação comunitária é a (...) *organização social*; não entendida como simples estrutura formal, mas como articulação consciente, permanente e dinâmica, dos grupos de uma população, ao redor de interesses comuns, objetivos reais, mais percebidos coletivamente, que alimentam ações coordenadas e que buscam satisfazer a esses interesses coletivos.

Esta visão é compartilhada por Góis (2003) quando, ao apontar o que denomina de condições básicas para a criação de um clima de crescimento psicossocial, cita a organização comunitária e a luta reivindicatória e política como duas dessas condições. Conforme tal autor (2003, p. 55),

⁶ Uma discussão mais aprofundada acerca desta temática é efetivada quando abordamos a relação entre comunidade e sujeito comunitário, no capítulo três desta dissertação.

a organização comunitária se forma na base, o povo decidindo e agindo em comum acordo. Os moradores pensando juntos, decidindo juntos, e praticando juntos, num esforço solidário de verdadeira caminhada individual e social. A classe oprimida organizada e participando através das associações, dos seus sindicatos e dos seus partidos políticos, poderá caminhar em direção à sua libertação.

Como se pode perceber, Góis (2003) compartilha com Bordenave (2002) e Demo (1998) da concepção exposta anteriormente de que a participação na comunidade é a melhor preparação para tal em nível global. Sem participação não é possível a construção do sujeito comunitário – objetivo de um trabalho em Psicologia Comunitária. De acordo com Góis (2003), esse sujeito “tem uma consciência transitiva que lhe permite compreender o modo de vida de sua comunidade e de si mesmo, além de reconhecer seu valor e poder para desenvolvê-la e desenvolver-se numa perspectiva dialógica e solidária” (p. 31).

É notório, portanto, que os diversos autores aqui citados apontam a participação como uma alternativa viável para a superação das condições de opressão e marginalização em que nos encontramos nós, povos latino-americanos. Mas, para que possamos, como psicólogos, colaborar nesse processo de superação, faz-se necessário que retomemos o questionamento de Souza (1996, p. 81), citado no início deste capítulo: “participação por quê? Em função de quem? O que é mesmo participação?”.

2.4. Participar pra quê?

Diante do exposto, a partir das referências citadas, podemos responder aos questionamentos lançados por Souza da seguinte forma: participar porque o homem não é apenas produto, senão que também é produtor de sua história, num jogo dialético de configuração da realidade. Participar porque faz parte da humanidade sonhar e construir condições para a realização destes sonhos, uma vez que reconhecemos aqui, a partir de Freire (1980) e Góis (1994; 2003; 2005), que a realidade é um problema, e não um dado, e que, portanto, ela deve ser transformada e não apenas assimilada.

Participar, aqui, não pode ser de outro modo que não o de fazê-lo em função de uma realidade mais justa, o que significa que se trata de trabalhar juntamente com o povo

oprimido latino-americano, em especial nós, nordestinos e cearenses, na edificação desta realidade. Trabalhar nesta direção significa optar por superar as condições de opressão em que nos encontramos e que desumanizam tanto o opressor, quanto o oprimido. Afirmamos isto inspirados em Freire (1992) quando este expõe: “Não sou se você não é, não sou, sobretudo, se proíbo você de ser” (p.100).

Participação, portanto, pode ser compreendido como um instrumento de libertação (MARTIN-BARÓ, 1998) que envolve o maior número de pessoas e um nível de importância nas decisões tomadas. Relembremos e reafirmemos como nossa a perspectiva de Amman (1978), segundo a qual “participação social é o processo mediante o qual as diversas camadas da sociedade tomam parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada” (p. 61). Este tomar parte, vale lembrar, implica um caminhar rumo à autonomia coletiva.

Optar, por exemplo, por uma gestão que oportunize a participação popular “(...) significa uma reforma moral e intelectual, um processo de aprendizagem social, de construção de novos tipos de relação social, que implicam, obviamente, a constituição dos cidadãos como sujeitos sociais ativos” (DAGNINO, 2004, p. 105). Dessa forma, conceituar participação exige também fazê-lo com relação à cidadania.

Na concepção jurídica, de acordo com Benevides (1994 apud KAPPEL e DAL RI, 2007, p. 6),

Na teoria constitucional moderna, cidadão é o indivíduo que tem um vínculo jurídico com o Estado. É portador de direitos e deveres fixados por uma determinada estrutura legal (...) que lhe confere, ainda, a nacionalidade. Cidadãos são, em tese, iguais perante a lei, porém súditos do Estado. Nos regimes democráticos, entende-se que os cidadãos participaram ou aceitaram o pacto fundante da nação ou uma de nova ordem jurídica.

Como se pode perceber na passagem acima, esta definição traz em si a marca do cidadão como cliente, beneficiário de algo que lhe é concedido pelo Estado e que, portanto, nada mais pode além de se adequar à ordem vigente, uma vez que é “súdito” do Estado. Este tipo de cidadania é chamado por Kappel e Dal Ri (2007, p. 9) de cidadania passiva, pois aparece como sendo “(...) outorgada pelo Estado, com a idéia moral de favor de da tutela, e acima de tudo, aquela que trata os direitos do cidadão como uma concessão

estatal” (p. 9). Contrapõe-se a este tipo de cidadania a cidadania ativa, presente nos processos democráticos que propiciam, de fato, a participação popular, “(...) na qual o cidadão é instituído como portador de direitos e deveres, mas essencialmente criador de direitos para abrir novos espaços de participação política” (KAPPEL e DAL RI, 2007, p. 9). Em um país com tradição oligárquica e autoritária, como o nosso, este tipo de cidadania – ainda está longe de ser alcançada – requer um trabalho intenso de educação, bem como uma luta constante contra aqueles que sempre se beneficiaram do sistema oligárquico representativo em que nos encontramos.

Nesse sentido, assim como podemos observar uma cidadania ativa e uma passiva, no que tange à democracia, podemos classificá-la em dois tipos, qual seja, a democracia representativa e a democracia participativa. Segundo Pont (1999), o primeiro tipo se baseia em uma concepção liberal burguesa de democracia, apresentando Locke e Rousseau como dois de seus expoentes. Segundo esta concepção, “para que se mantenham as condições de liberdade e igualdade, onde nenhum cidadão perde sua soberania no processo de formação da *vontade geral*, esta não pode ser delegada ou transferida, a não ser para encarregados de executá-la (...)” (PONT, 1999, p. 17). Ainda de acordo com Pont (1999), a igualdade perante a lei mascara as desigualdades na sociedade civil.

Já a democracia participativa, como o próprio nome indica, envolve a participação direta da sociedade nas decisões que lhe dizem respeito, como no caso das experiências de orçamento participativo. Conforme Pont (1999), as principais características desse tipo de democracia são: a participação popular, a prática direta e a auto-organização. Segundo Suplicy (1999, p. 24),

(...) democracia participativa supõe o reconhecimento da pluralidade de atores presentes na Cidade e o compromisso efetivo com a construção de processos de decisão que incluam as concepções divergentes, de modo a estabelecer verdadeiras arenas públicas de negociação e de decisão” (p. 24).

Desse modo, vivenciar uma democracia participativa requer o acolhimento da diferença e o reconhecimento desta para a construção da sociedade.

Reconhecemos que a Psicologia tem muito a contribuir e, ao mesmo tempo, a aprender no que diz respeito aos processos que envolvem a participação popular. Nesse percurso, sem dúvida, a Psicologia Comunitária (GÓIS, 1994) é a área que se apresenta como aquela com mais contribuições para uma melhor compreensão deste processo na

esfera psíquica, uma vez que, a partir da Teoria Histórico-Cultural da Mente, compreende a imbricação entre a coletividade e a individualidade. É deste tema que tratamos no capítulo seguinte.

3. POR UMA COMPREENSÃO PSÍQUICA DA INTERAÇÃO SOCIAL

Os conceitos de comunidade, atividade comunitária, consciência e conscientização são centrais para a compreensão teórica desta pesquisa. Neste estudo, além disso, torna-se muito importante compreender o caráter “comunitário” que os compõe. Das teorias que compõe a Psicologia Comunitária (GÓIS, 2005), dizem-nos respeito mais especificamente duas para este trabalho: a Teoria Histórico-Cultural da Mente e a Educação Libertadora. Da primeira, tomamos os conceitos de atividade – de onde Góis (2005) formula o conceito de atividade comunitária e se utiliza do mesmo conceito de consciência. Da segunda, interessa-nos o processo definido por Paulo Freire como conscientização. Para a discussão destes conceitos, devemos explanar a respeito do conceito de comunidade, bem como sobre o sujeito comunitário. Dessa forma, iniciamos este capítulo com esta breve exposição e, em seguida, a partir daí, procuramos expor, de modo mais detalhado, os conceitos de atividade comunitária, consciência e conscientização, como também as possíveis relações entre eles.

3.1. Comunidade e sujeito da comunidade

Tradicionalmente, o conceito de comunidade tem estado ausente do âmbito das discussões da Psicologia (SAWAIA, 2002). Desse modo, trazer tal tema para o debate da Psicologia, ao mesmo tempo em que significa afirmar a importância do contexto na compreensão do psiquismo, também pode ser entendido como o adentrar num campo que, pela Psicologia, é, ainda, pouco conhecido em suas potencialidades.

Segundo Góis (1994), este conceito traz consigo uma série de controvérsias ao longo do tempo e, em nosso atual período de globalização e formação de determinados agrupamentos econômicos, tem-se tornado cada vez mais difícil sua definição. Este conceito pode ser compreendido, inclusive, de diversas formas, dependendo da área e, ou teoria em que seja definido. Como não é um conceito que “pertence” a um saber específico, é possível encontrarmos discursos a este respeito nos mais diversos campos das Ciências Humanas (GÓIS, 2005).

Segundo Sawaia (2002), a modernidade, a partir do Iluminismo, desenvolveu toda uma crítica ao conceito de comunidade, pois, com a decadência do sistema feudal, havia

todo um clima de valorização do indivíduo, a partir dos ideais da Revolução Francesa – liberdade, igualdade e fraternidade. A comunidade, neste período, passou a ser vista como exemplo do “retrocesso” que representava o período feudal, uma vez que, àquela época, a sociedade europeia organizava-se em estamentos, sendo impossível a (falsa) noção de liberdade advinda com o capitalismo, decorrente da organização da sociedade em classes e, portanto, passível de maior mobilidade social.

De acordo com Góis (2005), com o declínio dos ideais da Revolução Francesa, durante o século XIX, resultante de toda uma insatisfação de grupos de trabalhadores europeus com as condições subumanas a que foram submetidos a partir da Revolução, o conceito de comunidade passou a ser rediscutido e valorizado. Isto se deu tanto no desenvolvimento das sociedades capitalistas, como no socialismo implementado com a Revolução Russa de 1917. Ainda segundo Góis (2005, p. 57), na contemporaneidade, “(...) as comunidades permitiram que seus moradores pudessem fazer frente ao novo conjunto de forças sociais surgido na passagem de um mundo predominantemente agrário a um mundo predominantemente industrial, de relações mais dinâmicas (feudalismo ao capitalismo)”.

O debate acerca do conceito de comunidade surgiu na Psicologia “(...) com o objetivo de integrar indivíduos e grupos a partir da transformação de atitudes, inspirado nos estudos psicossociais sobre grupos” (SAWAIA, 2002, p. 44). Como se pode perceber, esse tipo de estudo tinha interesse de adaptar os indivíduos aos grupos, o que faz com que Sawaia (2002) cite o clássico “Walden Two”, de Skinner, com um exemplo do que se desejava atingir com os estudos psicológicos sobre a relação dos indivíduos e dos grupos na Psicologia estadunidense daquela época.

Somente com a tentativa de construção de uma Psicologia Social para a América Latina, em que predominou o referencial de uma matriz marxista, na década de 1970, a comunidade passou a ser vista, neste pedaço do continente americano, como potente irradiadora de mudança. Tal perspectiva é bem diferente da exposta no parágrafo acima, pois, ao invés de visualizar a comunidade como um modo de facilitar a adaptação do indivíduo à coletividade, pressupõe que a comunidade se apresenta como relevante instrumento de transformação social.

Mas como concebemos comunidade? Em meio a tantas controvérsias, como definir este conceito que, nos dizeres de Sawaia (2002), é tão antigo quanto a própria humanidade?

De que modo se dá sua relação com a sociedade da qual faz parte? Góis (2005) afirma o caráter contraditório do conceito de comunidade, pois, segundo o autor, ao mesmo tempo em que a comunidade reflete aspectos da “sociedade maior”, ela também os refrata, produzindo suas idiossincrasias em torno até mesmo de fenômenos globais. Dessa forma, pudemos presenciar em nosso trabalho em uma comunidade periférica de Fortaleza que a proliferação da informática, por exemplo, movimentava a sua economia, não no sentido de as pessoas adquirirem seus computadores, mas de, de acordo com um morador do local, as pessoas “fecharem suas ‘bodegas’ e passarem a abrir *lan houses*”.

A partir da base teórica da Psicologia Comunitária, conceituamos comunidade a baseado em Góis (2005, p. 61), quando este assevera que a comunidade é

(...) um lugar de moradia, um ‘hogar’ social, de permanência estável e duradoura, de relação direta (face-a-face) entre seus moradores, de crescimento e de proteção da individualidade frente à natureza e à sociedade. Apresenta, como o município e a sociedade maior, que exercem influência sobre ela, um processo social próprio cheio de contradições, conflitos e interesses comuns, que servem de base à construção e orientação das ações de seus moradores com relação a próprio lugar, ao município onde se encontra e ao conjunto da sociedade.

Assim, podemos afirmar que a comunidade transita entre o geral e o particular, dando ao sujeito um nome, distante da perspectiva a-nônima que vivenciamos, principalmente nos grandes centros urbanos. Vale ressaltar, contudo, como fazem Góis (1994; 2003; 2005) e Sawaia (2002), que a realidade comunitária está longe do que se poderia imaginar como sendo um agrupamento homogêneo, pois, assim como no restante da sociedade, é possível encontrarmos interesses diversos e relações de poder não necessariamente convergentes atuando e interagindo no mesmo espaço.

Mas além das contradições, o que podemos encontrar como sendo compartilhado por aquilo que aqui concebemos como comunidade? Góis (2005, p. 60) declara que os elementos em comum apresentados pelas comunidades são o

(...) território, história e valores compartilhados e um modo de vida social, além de um mesmo sistema de representação social, um sentimento de pertença e uma identidade social. São características construídas ao longo do tempo, mediante relações sociais diretas e íntimas em um mesmo espaço físico-social (...). Nesse espaço físico, a referência é a moradia, a vizinhança e a circunvizinhança, dimensões

interativas e psicológicas formadoras de convivência social próxima e de uma identidade de lugar, apesar de, muitas vezes, no meio urbano, encontrarmos vivendo no mesmo espaço físico o rico e o pobre.

De acordo com essa definição, conceitos como os de “comunidade escolar” ou “comunidade latino-americana” caem por terra, por não atenderem aos critérios para que se possam caracterizar como tal. Daí o porquê de Góis (2005) afirmar que o conceito de comunidade não diz respeito apenas a um conceito político, senão que traz consigo uma série de significados que só podem ser compreendidos se assim também for feito com relação à História e ao cotidiano.

Segundo Sawaia (2002), a comunidade, em Psicologia Comunitária, não deve ser entendida apenas como categoria para análise científica, pois “(...) é categoria orientadora da ação e da reflexão e seu conteúdo é extremamente sensível ao contexto social em que se insere, pois está associada ao debate milenar sobre exclusão social e ética do bem viver” (p. 50). Góis (2005, p. 65) corrobora com este ponto de vista ao afirmar que a investigação sobre comunidade

(...) deve implicar uma articulação teoria-prática-compromisso social, uma inserção voltada não só para sua compreensão, mas também para o desenvolvimento da vida comunitária, tanto em sua dimensão social (comunidade) como em sua dimensão pessoal (sujeito da comunidade).

É a co-construção do sujeito da comunidade que se constitui como o objetivo de um trabalho em Psicologia Comunitária. É por esta razão que os trabalhos em Psicologia Comunitária exigem uma familiarização do profissional de Psicologia (MONTERO, 2006) com os códigos locais, bem como um entendimento de psiquismo que suponha uma vinculação direta entre o desenvolvimento deste e o desenvolvimento local.

Vale ressaltar que sujeito comunitário é aqui compreendido de acordo com a definição de Góis (2005, p. 52) segundo a qual o sujeito comunitário é “(...) aquele que se descobre (compreende e sente) responsável por sua história e pela história do lugar, e que as constrói mediante sua atividade prática e coletiva no mesmo espaço físico-social em que vive e faz história de sofrimento, luta, encontro, realização e esperança”.

A co-construção do sujeito comunitário, para a Psicologia Comunitária, só se torna possível por meio de um processo de “(...) aprofundamento da consciência (Freire) e da ação comunitária, como decorrência da atividade comunitária dos indivíduos e das

condições sócio-históricas do lugar em que vivem” (GÓIS, 1994, p. 43). Dessa forma, os trabalhos a partir dessa área da Psicologia Social enfatizam, em suas metodologias, interações que privilegiem o movimento da consciência (conscientização), como também o fortalecimento da atividade comunitária. Aprofundamos a seguir, portanto, o que significa cada um desses conceitos para a Psicologia Comunitária.

3.2. Atividade comunitária

O conceito de atividade comunitária está ancorado na Teoria da Atividade, pesquisada e desenvolvida por Alexis Leontiev. Esta teoria estabelece um elo indissolúvel entre mudanças materiais e subjetivas, haja vista sua tese central ser a de que o trabalho acarretou a hominização do cérebro. Trabalho aqui é compreendido de acordo com a definição de Leontiev (1978, p. 175), a qual

o trabalho humano (...) é uma actividade (sic) originariamente social, assente na cooperação entre indivíduos que supõe uma divisão técnica, embrionária que seja, das funções do trabalho; assim, o trabalho é uma acção (sic) sobre a natureza, ligando entre si os participantes, mediatizando a sua comunicação.

Assim, podemos perceber, no trabalho, as dimensões cooperativa e comunicativa que o envolve, uma vez que a decomposição da atividade em determinadas ações pressupõe que elas se liguem mediante a relação entre o indivíduo e os membros da coletividade. Desse modo, a atividade é permeada por significado social e não apenas por uma mera satisfação instintiva.

De acordo com Leontiev (1978, p. 86),

No trabalho os homens entram forçosamente em relação, em comunicação uns com os outros. Originariamente, as suas acções (sic), o trabalho propriamente, e a sua comunicação formam um processo único. Agindo sobre a natureza, os movimentos de trabalho dos homens agem igualmente sobre os outros participantes na produção. Isto significa que as acções (sic) do homem têm nestas condições uma dupla função: uma função imediatamente produtiva e uma função de acção (sic) sobre os outros homens, uma função de comunicação.

Dessa forma, podemos perceber que a atividade traz consigo a marca da cooperação, de modo que é impossível pensá-la a partir de um único homem isolado. A atividade pode, por exemplo, ser decomposta em diversas ações necessárias para que ela ocorra, de modo que se abre a possibilidade (eminentemente humana) de se refletir psiquicamente a relação entre o motivo da ação e o objeto, visto que a ação não se encerra nele. Segundo Leontiev (1978, p. 79), “com a ação (sic), esta ‘unidade’ principal da actividade (sic) humana, surge assim ‘a unidade’ fundamental, social por natureza, do psiquismo humano, o sentido racional para o homem daquilo para que a sua actividade (sic) se orienta”.

A orientação da atividade humana acontece, portanto, a partir de um referencial social, de uma série de significados que extrapolam os limites daquilo que, naturalmente, ser-lhes-ia designado. Leontiev (1978) dá-nos o exemplo de uma caça. Dividida esta atividade em algumas ações, teríamos, por exemplo, a de alguém que executaria a ação de assustar a presa e a direcionar a um local que fornecesse melhores condições para a captura da caça por um outro grupamento que, por sua vez, dependeria diretamente da boa execução da tarefa daquele que espantaria a caça. Dessa forma, poderíamos compreender que a atividade em questão é a caça, enquanto o espantar a caça e a sua captura propriamente dita são algumas das ações que compõem esta atividade.

De um modo isolado, poderíamos pensar a ação de espantar o alvo da caça como algo contraditório ao objetivo do trabalho, uma vez que o que se quer é capturar a presa. Contudo, a ação do batedor liga-se a de outros que com ele capturariam a caça.

A possibilidade do discernimento da ação envolvida em uma atividade coletiva ocorre pela capacidade humana de não se fundir ao objeto, mas, sim, como uma relação em que o objeto é destacado num objetivo maior. Dessa forma, o conceito de caça, no exemplo citado anteriormente, passa a se sobrepor ao que instintivamente apareceria apenas como uma presa, pois a consciência a distinguiu e a significou dessa maneira.

De fato, o grande salto que a humanidade dá em relação aos outros animais e que possibilita essa ação planejada do homem sobre a natureza é a criação de instrumentos. Os trabalhos realizados pelos homens possuem essa peculiaridade: sua realização através de determinados meios. Nossa compreensão de instrumento é ancorada na definição de Leontiev (1978, p. 82), que expõe: “o instrumento é (...) um objeto com o qual se realiza uma ação de trabalho, operações de trabalho”.

A utilização de um instrumento está estreitamente vinculada à consciência do fim da ação. Desse modo, ele deixa de ser um mero objeto e passa a carregar consigo conceitos que ultrapassam uma condição natural. Uma vara utilizada para atingir um determinado alvo inatingível de modo natural não é apenas um pedaço de um galho de árvore, pois, na ação, passa a se vincular a algo a que naturalmente não se vincularia. É nesse sentido que Leontiev (1978, p. 82) afirma que “(...) é o instrumento que é de certa maneira portador da primeira verdadeira abstração consciente e racional, da primeira generalização consciente e racional.”.

Há, portanto, uma significação que atravessa o instrumento. De um graveto à utilização de um microcomputador, vivemos o tempo todo utilizando instrumentos para lidar com a realidade, transformando-a e desnaturalizando-a. Por se tratar de uma relação dialética, o homem também se transforma e se desnaturaliza. Além disso, a utilização de um instrumento traz consigo uma experiência social, pois há um significado compartilhado em torno dele.

O significado atribuído à ação e ao instrumento pela consciência só se torna possível através do mais elaborado instrumento desenvolvido pela humanidade: a linguagem, conforme expomos adiante. Segundo Leontiev (1978, p. 87), “significando no processo de trabalho um objeto, a palavra distingue-o e generaliza-o para a consciência individual, precisamente na sua relação objectiva (sic) e social, isto é, como objecto (sic) social”.

Conforme Góis (2005), devido a essa vinculação do instrumento a uma significação, a atividade cumpre uma função mediatizadora, o que proporciona o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Ainda de acordo com o autor, além da função mediatizadora, a atividade carrega consigo uma função orientadora, pois proporciona ao indivíduo possibilidades de melhor compreensão de sua situação.

Góis (2005, p. 80) sintetiza as afirmações acima da seguinte maneira:

a atividade (...) implica um sistema de interações de crescente complexidade entre indivíduo e mundo objetivo (interação dialética) que, ao mesmo tempo, transforma a natureza e a sociedade, bem como permite ao ser humano exercer o controle sobre si mesmo. Por esse aspecto entendemos que a atividade humana é, em primeiro lugar, social, e constitui a base da aprendizagem e do desenvolvimento cultural..

Ancorado nas investigações de Leontiev e no conceito de vivência, de Toro, Góis (1994) desenvolve o conceito de atividade comunitária. Esse autor (GÓIS, 2005, p. 89) define atividade comunitária como:

a atividade prática e coletiva realizada por meio da cooperação e do diálogo em uma comunidade, sendo orientada por ela mesma e pelo significado (sentido coletivo) e sentido (significado pessoal) que a própria atividade e a vida comunitária têm para os moradores da comunidade. Ela é uma rede de interações sociais, instrumental e comunicativa, direcionada para a autonomia do morador e da própria comunidade, na perspectiva do fortalecimento de uma identidade social [...] de comunitário, do desenvolvimento da consciência social e pessoal, e da construção da responsabilidade comunitária.

Assim como na teoria da atividade de Leontiev (1978), entre as características do conceito de atividade comunitária que nos fornece Góis, encontra-se a de conter interações instrumentais e comunicativas. As interações instrumentais “(...) são (...) voltadas para a elaboração e uso de instrumentos com finalidades comunitárias, seja tecnologias simples (...) ou tecnologias avançadas” (GÓIS, 2005, p. 86). Já a dimensão comunicativa “(...) compreende o diálogo, a expressão de sentimentos e a cooperação entre os moradores, no intuito de alcançar os objetivos da atividade comunitária e favorecer o desenvolvimento das relações sociais na comunidade” (GÓIS, 2005, p. 86).

Como no exemplo do batedor, dado por Leontiev (1978), podemos pensar numa reunião de quarteirão, metodologia exposta por Góis (2003), na qual moradores de determinada área da comunidade dialogavam, num espírito festivo e problematizador, acerca das questões que diziam respeito a seu cotidiano e buscavam, de modo cooperativo, uma resolução para elas. Evidentemente, as questões, de modo geral, não possuem solução imediata. Contudo, as pessoas que participam desses encontros podem – assim como o batedor da caça perceber-se fazendo parte de um processo que depende de sua organização e diálogo.

Como verificamos, a comunidade passa a ser o *locus* privilegiado de interação e de surgimento do psiquismo. Dessa forma, podemos afirmar que o cotidiano fornece elementos preciosos para a compreensão e a atuação por parte daqueles que intentam trabalhar com desenvolvimento humano de maneira geral. Isto força a uma redefinição da atuação, por exemplo, dos psicólogos, que, de modo geral, apesar de observarem a

insuficiência dos métodos tradicionais (principalmente clínicos), não sabem como agir na direção de uma psicologia do cotidiano (BARROS, 2007).

É por se basear em tal perspectiva que Góis (2003) propõe a organização comunitária e a luta reivindicatória e política como duas das condições para a criação de um clima psicossocial de crescimento pessoal e social – juntamente com congruência, aceitação, empatia e diálogo.

Rogers (1982, p. 65), no âmbito da Psicoterapia, define consideração positiva incondicional da seguinte forma: Significa que o facilitador está realmente

pronto a aceitar [a pessoa], seja o que for que esteja sentindo no momento (...). Isto quer dizer que (...) [a] aprecia mais em sua totalidade do que de uma forma condicional, que não se contenta com aceitar simplesmente [a pessoa] quando esta segue determinados caminhos e com desaprová-lo quando segue outros (ROGERS, 1982, p.65).

Já a empatia ocorre quando o facilitador “é sensível aos sentimentos e às reações pessoais que o cliente experiencia a cada momento, quando pode apreendê-los “de dentro” (...) e quando consegue comunicar com êxito alguma coisa dessa compreensão (...)” (ROGERS, 1982, p.66).

No que diz respeito à genuinidade, esta aparece quando o facilitador “é aquilo que é, quando as suas relações com o cliente são autênticas e sem máscara nem fachada, exprimindo abertamente os sentimentos e as atitudes que nesse momento ocorrem” (ROGERS, 1982, p. 65).

O diálogo, aqui, é compreendido, de acordo com Paulo Freire (1981, p. 93), como

encontro de homens, mediatizado pelo mundo, para pronunciá-lo (...). Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem este direito, proibindo que este assalto desumano continue (...). O diálogo é uma exigência existencial

Já a organização comunitária e a luta reivindicatória e política - conforme Góis (2003) - criam condições para que o indivíduo possa-se colocar de uma maneira mais crítica diante de sua realidade, pois tal forma de organização da atividade está imbricada

em uma diferente organização do psiquismo. Vale ressaltar que, por se tratar de um processo não apenas dialético, mas também dialógico, isto implica mudanças não apenas nos moradores, mas também no profissional psicólogo, que sai de sua tradicional distância profissional e passa a experimentar outras formas de interação. É nesse sentido que Góis (1994, p. 89) alude que

a relação morador-psicólogo, no interior da atividade comunitária, constitui um processo de facilitação da vida comunitária, no qual o Psicólogo Comunitário e os moradores atuam em conjunto, seguindo linhas de encontro, reflexão e ação no intuito de melhorar a qualidade da vida psíquica dos moradores e do próprio Psicólogo Comunitário, no que diz respeito à construção de sujeitos sociais e comunitários.

As implicações de formas diferenciadas de interação, tanto em sua dimensão comunicativa (dialógico), quanto instrumental (transformação solidária da realidade), foram objeto de estudos e de atuação de Paulo Freire, através de processos de conscientização advindos de sua atuação com as maiorias oprimidas. Passemos a uma análise mais detalhada acerca desse processo.

3.3. A consciência

O tema da consciência merece ser abordado com bastante cuidado. Talvez essa frase se justifique pelo uso quase indiscriminado desse termo nas mais variadas áreas do conhecimento, possuindo definições que beiram uma definição moral, bem como outras que possuem bases em pesquisas da Psicologia. Afinal, quem nunca ouviu falar da necessidade de criarmos consciência a respeito de algum tema, o que significa a equivalência do termo a uma categoria moral, uma conduta socialmente aceitável?

Mas em que campo de saber se situa o conceito de consciência? Alguns podem responder que se trata de um conceito da Psicologia. Contudo, tal resposta seria pouco contundente, pois, como demonstra Góis (2005), este tema atravessa os diversos campos do saber, ainda que com diferentes conotações. Mesmo quando situados na Psicologia, onde esta palavra é amplamente utilizada, é preciso que se especifique a partir de onde definimos este termo e, portanto, conceituamo-lo.

Nossa definição de consciência é proveniente da Psicologia Comunitária (GÓIS, 1994; 2003; 2005), a qual se ancora na Teoria Histórico-Cultural da Mente, elaborada por Vigotski (2001; 2004), Leontiev (1978; 1982) e Luria (1987). Como desdobramento da concepção desses teóricos e reconhecendo a necessidade de transformação de uma realidade, por vezes desumanizadora, a Psicologia Comunitária traz ainda a necessidade do fomento à conscientização, ou seja, ao desenvolvimento da consciência, inspirada no trabalho de Paulo Freire (1980; 1981; 1984a; 1992).

3.3.1. Consciência na Teoria Histórico-Cultural da Mente

A Teoria Histórico-Cultural da Mente representa uma revolução no modo de abordar a consciência. Até o seu desenvolvimento, modelos atomísticos, ou que simplesmente desprezavam este conceito para a Psicologia, dominavam os métodos de investigação e de se construir um saber psicológico. A este respeito, Vigotski (2004, p. 171) escreve que “embora a psicologia tivesse definido a si mesma como a ciência da consciência, seu conhecimento a respeito desta era quase nulo”.

A afirmação citada no parágrafo anterior evidencia toda a necessidade de reformulação teórico-metodológica que Vigotski e seu grupo identificaram na Psicologia de seu tempo. Nesse sentido, produziram uma série de pesquisas acerca da gênese do psiquismo que, segundo Wertsch e Smolka (1995), levaram a três idéias principais: a de que o social funda o individual, a utilização do método genético para a investigação do humano e de que os processos psíquicos humanos se utilizam de mediação, em especial, da linguagem.

De acordo com Luria (1987, p. 20), a principal tese de Vigotski é de que

para explicar as formas mais complexas da vida consciente do homem é imprescindível sair dos limites do organismo, buscar as origens desta vida consciente e do comportamento “categorial”, não nas profundezas do cérebro ou da alma, mas sim nas condições externas da vida e, em primeiro lugar, na vida social, nas formas histórico-sociais.

Dessa forma, a Teoria Histórico-Cultural da Mente revolucionou o estudo do psiquismo por reconhece-lo como uma propriedade eminentemente humana, não apenas como decorrência de um comportamento adaptativo, mas reflexo da atividade de

transformação do homem no mundo. Este reconhecimento acontece pela compreensão da consciência como produção cultural, e não apenas como uma faculdade cerebral, no que pese não prescindir do cérebro para existir. É neste sentido que Leontiev (1982, p.108) afirma que “[...] as particularidades psicológicas da consciência individual, precisamente, só podem ser compreendidas mediante a análise de seus nexos com aquelas relações sociais, dentro das quais está imerso o indivíduo”.

Aliás, a possibilidade de criação de cultura é o que diferencia o homem dos outros animais. Esse salto qualitativo permite que a humanidade possa ultrapassar os limites da experiência imediata e passe a encontrar nexos entre os elementos que compõem a realidade, além de criar para além do que está dado. Assim, a matéria bruta pode ser transformada em tudo aquilo a que a imaginação humana permitir.

Segundo a Teoria Histórico-Cultural da Mente, só se torna possível falar de consciência com o advento da convivência em sociedade, que é fundada, tomando por base os pressupostos marxistas de Vigotski e seus colaboradores, a partir da cooperação entre os homens.

A divisão do trabalho, portanto, cria necessidades e ações que, do ponto de vista da Biologia, não seriam indispensáveis ao homem. O instinto passa a servir de base e, ao mesmo tempo, ser superado pela capacidade humana de sonhar, querer e construir mais do que lhe é determinado pela natureza, transformando-a, conforme explicitado no tópico acerca do tema atividade comunitária.

A esse respeito, Valsiner e Van der Veer (1996, p. 244) assinalam que “a origem de todo os processos psicológicos superiores, especificamente humanos, não pode [...] ser encontrada na mente ou no cérebro de uma pessoa individual, mas deve ser procurada nos sistemas de signos sociais ‘extracerebrais’ que uma cultura proporciona”.

Desse modo, o intrapsíquico é antes interpsíquico, pois se funda a partir de significações somente adquiridas nas interações sociais, a partir do momento em que o ser humano nomeia e “manipula” seu meio. Assim, o estudo do desenvolvimento do psiquismo, para os teóricos da Teoria Histórico-Cultural da Mente, passa pela investigação dos níveis filogenético (desenvolvimento da espécie), ontogenético (desenvolvimento dos seres humanos), sociogenético (compreensão social) e microgenético (compreensão do desenvolvimento de um ser específico) (BARROS, 2007).

Ou seja, para que se possa compreender a gênese da consciência, não é suficiente, de acordo com essa teoria, que se estude o homem a partir de seu estado atual, senão que se realize o que Leontiev (1978) denomina “*démarche histórica do psiquismo*”. Afinal de contas, se realizamos um salto qualitativo em relação aos animais a partir da interação social – portanto, por meio da criação de cultura –, torna-se necessário saber como se deu este salto e de que modo este tipo outro de relação com o meio atua na gênese da consciência.

Só se torna possível, por exemplo, falar de atividade, ao invés de ações, distanciando-se de uma perspectiva naturalista e aproximando-se de um modo histórico-cultural, devido a uma habilidade exclusivamente humana: a de dar significado. Conforme explicitamos no capítulo anterior, a atividade humana possui dimensões instrumental e comunicativa, portanto, a consciência opera tanto no nível de planejamento da atividade em si, quanto na doação de significado que esta atividade tem para o grupo que a executa. De acordo com Leontiev (1978, p. 86), “[...] para que um fenômeno possa ser significado e reflectir-se (sic) na linguagem, deve ser destacado, tornar-se *facto* (sic) de consciência, o que [...] se faz inicialmente na actividade (sic) prática dos homens, na produção”.

É importante anotar aqui que a convivência social dá condições para que o homem possa significar o mundo, mas não se trata de uma sobreposição do social ao individual. Na verdade, é a partir dessas interações e do domínio das produções culturais, em especial, da linguagem, que o ser humano se torna capaz de dotar algo de um sentido particular, no que pese o fato de a utilização de uma palavra, por exemplo, ter a mesma grafia e pronúncia para todos os que compartilham de um idioma.

Os trabalhos de Vigotski, Leontiev e Luria centram-se nesta perspectiva – a qual enfatiza as interações sociais para a compreensão da consciência. Suas investigações se utilizam, segundo Barros (2007, p. 20), de um método genético-experimental, a partir do qual “[...] o(a) psicólogo(a) deve enfatizar a compreensão dos processos e das dinâmicas que estão relacionados ao comportamento das pessoas, e não o comportamento em si mesmo”.

Inspirar-se em tal perspectiva exige uma inserção no cotidiano, uma compreensão do modo como acontecem as interações sociais nos diferentes contextos e sua conseqüente influência na gênese das atividades desenvolvidas pelas pessoas. Em uma perspectiva

comunitária (GÓIS, 1994), isto implica uma convivência diária com moradores e a necessária vivência e investigação acerca dos significados (coletivos) e sentidos (individuais) compartilhados a respeito da relação dos moradores com a comunidade. Daí porque, por exemplo, nesta pesquisa, não analisamos a participação por si só, senão que a investigamos dentro de um contexto de interações que compõem a atividade comunitária aqui trabalhada, como também seu sentido para quem a executa.

A significação só se torna possível a partir da produção cultural, que, por sua vez, não prescinde da linguagem para existir. De acordo com Valsiner e Van der Veer (1996, p, 241), os signos, recursos criados pelos seres humanos, que se manifestam através da linguagem, por exemplo, “são artefatos sociais projetados para dominar e, portanto, melhorar nossos processos psicológicos naturais”. Os autores (1996, p. 214) ainda apontam como exemplos de signo “[...] palavras, números, recursos mnemóticos, símbolos algébricos, obras de arte, sistemas de escrita, esquemas, diagramas, mapas, plantas, etc..”.

Segundo Luria (1987), o surgimento da linguagem, de início, esteve estreitamente ligado à atividade material, servindo muito mais para facilitar sua execução a partir da comunicação entre os que nela estavam envolvidos, o que o autor nomeia de caráter “simpráxico” da linguagem. Progressivamente, a linguagem foi criando autonomia em relação à situação imediata da execução de uma ação realizada, possibilitando ao homem conhecer profundamente a realidade através de seus nexos lógicos. Graças à linguagem, “[...] o homem pode superar os limites da experiência sensorial, individualizar as características dos fenômenos, formular determinadas generalizações ou categorias [...]. Sem o trabalho e a linguagem, no homem não se teria formado o pensamento abstrato ‘categorial’” (LURIA, 1987, p. 22).

Nessa mesma direção, Leontiev (1978, p. 115) afirma que

Graças ao desenvolvimento da divisão do trabalho e de uma certa individualização da actividade (sic) intelectual, as acções (sic) verbais não asseguram unicamente a comunicação, mas orientam-se agora para fins teóricos, o que torna a sua função exterior facultativa e mesmo supérflua; razão por que elas revestem posteriormente o carácter de processos puramente interior.

Como se pode perceber, a função da linguagem foi se modificando ao longo do processo histórico. O que, a princípio, apenas comunicava e se vinculava a uma ação

concreta, agora exerce uma função de planejamento e organização da atividade a ser executada, funcionando, portanto, como um importante instrumento regulador da atividade humana.

Para Vigotski, segundo Valsiner e Van der Veer (1996, p. 241), o uso de signos pelos homens implica que “[...] novas funções psicológicas ficavam envolvidas, [...] vários processos naturais acabariam por declinar e [...] mudanças em] propriedades do ato como um todo, como sua intensidade e duração [...]”. Dessa forma, o emprego dos signos introduziu uma modificação na própria estruturação das atividades especificamente humanas.

Conforme Luria (1987), as palavras oferecem ao homem a possibilidade de duplicar a experiência, de modo que, diferentemente dos outros animais, ele pode lidar com as situações cotidianas, não apenas de modo concreto, mas as manusear sem que sua presença seja necessária. De acordo com Luria (1987, p. 32),

o animal possui um mundo – o mundo dos objetos e situações percebidos sensorialmente; o homem possui um mundo duplo, que inclui os objetos captados diretamente e as imagens, ações, relações e qualidades que são designadas pelas palavras.

Além disso, o autor atribui à linguagem as funções de generalização dos objetos, transmissão das experiências das gerações passadas e viabilização da possibilidade de se raciocinar acerca das relações homem-mundo.

É neste sentido que Vigotski (2001) apresenta toda uma análise acerca do modo como a criança se apropria da linguagem e de como a relação entre linguagem e pensamento vai-se modificando ao longo do desenvolvimento humano. Segundo o autor, em um dado momento do desenvolvimento infantil, por volta dos dois anos de idade, pensamento e linguagem, até então independentes, cruzam-se, de modo que, mesmo sendo funções psicológicas distintas, a linguagem passa se relacionar estreitamente com o pensamento e vice-versa. Nos dizeres de Vigotski (2001, p. 133), “[...] o pensamento *se torna* verbal e a fala *se torna* intelectual”.

De início, a fala é exterior, em voz alta, como se a criança desse instruções a si mesma (VIGOTSKI, 2001; LURIA, 1987), mas o que já demonstra uma utilização da linguagem com o objetivo de regular a conduta. Mais adiante, essa fala externa,

aparentemente sem interlocutor, transforma-se em fala interna, o que, segundo Luria (1987, p. 111), possibilita o surgimento da “[...] *ação voluntária complexa como sistema de auto-regulação*, que se realiza com a ajuda da própria linguagem da criança, no início exteriorizada e logo interiorizada”.

Ainda de acordo com Luria (1987), a linguagem (agora interiorizada) passa a adquirir um caráter predicativo, ou seja, ela não mais apenas nomina as coisas – função da linguagem exterior. Sua função agora é predicativa, isto é, atribui propriedades àquilo sobre o que se fala, regulando o comportamento mediado por estes atributos de que dota os objetos da ação do sujeito.

É nesse sentido que Vigotski (2004, p. 186) assevera que “a consciência em seu conjunto tem estrutura semântica. Julgamos a consciência em função da estrutura semântica da consciência, já que o sentido, a estrutura da consciência – é a atitude para com o mundo externo.”. A consciência, então, é estruturada de modo semântico e se desenvolve a partir da produção social, que é a linguagem. De acordo com Leontiev (1978, p. 94), “no decurso de sua vida, o homem assimila a experiência das gerações precedentes; este processo realiza-se precisamente sob a forma da aquisição das significações e na medida desta aquisição. A significação é, portanto, a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e refletida”.

Assim, a partir da possibilidade de generalizar e refletir a experiência humana, oferecida pela linguagem, é possível ao homem criar e transmitir cultura, de modo que cada um de nós carrega consigo toda uma bagagem cultural construída ao longo da história da humanidade. A possibilidade de, a partir da apropriação desta ferramenta generalizante, significar as experiências de um modo singular só se deu no desenvolvimento da própria sociedade.

Leontiev (1978) atesta que , nas sociedades primitivas, nas quais os homens se relacionavam diretamente com a natureza, compartilhavam os meios de produção e não havia a exploração do homem por ele mesmo, também não havia uma diferenciação entre a experiência singular (sentido) e a coletiva (significado). É dessa forma que o homem cria necessidades que, biologicamente, não estão determinadas, que não se restringem àquilo de que fisiologicamente necessita.

Luria (1987, p. 45) define significado da seguinte maneira: “Por *significado*, entendemos o sistema de relações que se formou objetivamente no processo histórico e que está encerrado na palavra”. Desse modo, por mais singular que seja a experiência da cada pessoa com a palavra “livro”, por exemplo, há uma série de características comuns que generalizam e definem os atributos gerais de um livro.

Já o sentido é descrito por Luria (1987, p. 45) assim: “Por sentido, entendemos o *significado individual da palavra*, separado deste sistema objetivo de enlaces; este está composto por aqueles enlaces que têm relação com o momento e a situação dados”. Assim, o sentido traz consigo a especificidade da relação do indivíduo com a palavra pronunciada, o que significa, também, que há uma vinculação afetiva entre a palavra e aquele que a pronuncia, pois ela o remete a situações que lhe são significativas.

É nesse sentido, ainda, que Luria (1987, p. 45) afirma:

Vemos, então, que a mesma palavra possui um significado, formado objetivamente ao longo da história e que, em forma potencial, conserva-se para todas as pessoas, refletindo as coisas com diferente profundidade e amplitude. Porém, junto com o significado, cada palavra tem um sentido, que entendemos como a separação, neste significado, daqueles aspectos ligados à situação dada e com as vivências afetivas do sujeito.

De acordo com Leontiev (1982, p. 121), quando são internalizadas e utilizadas pelo sujeito, as significações

[...] ‘se subjetivizam’, mas só no sentido de que seu movimento dentro do sistema de relações sociais não está contido diretamente; as significações se manifestam em outro sistema de relações, dentro de outro movimento. Mas, e aqui o assombroso: de nenhum modo, elas perdem sua natureza histórico-cultural, sua objetividade.

Dessa forma, o sentido que cada palavra pode indicar não deixa, por sua particularidade, de indicar um caráter coletivo em sua constituição. A dialética homem-cultura expressa-se de modo bastante claro quando se fala da relação entre sentido e significado na Teoria Histórico-Cultural da Mente, pois um não existe sem o outro. É por isso que Luria (1987, p. 46) relata que “o sentido é o elemento fundamental da utilização viva, ligada a uma situação concreta afetiva, por parte do sujeito.”.

Segundo Góis (2005), o sentido é fundamental na Teoria Histórico-Cultural da Mente e pode ser estudado a partir da linguagem, além de expressar “[...] a atitude do indivíduo para com o mundo externo e para consigo mesmo.” (GÓIS, 2005, p. 99). Dessa forma, além da compreensão das relações onde o sujeito está imerso e que fundam sua consciência, para que possamos estudar o desenvolvimento da consciência, faz-se muito importante que desenvolvamos um estudo da estrutura semântica, que é a consciência.

Conforme Góis (2005, p. 98), Vigotski “[...] postulou que o mais central no estudo da consciência é a análise o sentido ou significado pessoal, a relação própria do sujeito com os fenômenos objetivos conscienciados”. O estudo da consciência individual, portanto, no que pese o reconhecimento da dimensão coletiva como, inclusive, sua condição de existência, recai sobre a relação do sujeito com as generalizações, ou seja, com os significados, que acontece, inevitavelmente, de modo singular. É por isso que Vigotski (2004, p.188) afirma que “a análise semiótica é o único método adequado para estudar a estrutura do sistema e o conteúdo da consciência.”. Diante disso, podemos declarar que nos interessa o movimento da consciência como faculdade de atribuir sentido ao mundo.

Assim, utilizamos o termo consciência, neste estudo, a partir da definição de Luria, segundo a qual (2005, p.23):

[...] a consciência é a forma mais elevada e reflexo da realidade: ela não é dada *a priori*, nem é imutável e passiva, mas sim formada pela atividade e usada pelos homens para orientá-los no ambiente, não apenas adaptando-se a certas condições, mas também reestruturando-se.

A Psicologia Comunitária, campo de onde surgiu esta pesquisa, apropria-se dos conceitos da Teoria Histórico-Cultural da Mente, fazendo uma análise da consciência e tendo por fim do trabalho o fomento à conscientização, termo retirado da obra de Paulo Freire. A seguir, analisamos como os conceitos e as concepções, que foram desenvolvidos por Vigotski e seus colaboradores, são desenvolvidos pela Psicologia Comunitária e de que modo se relacionam com a Educação Libertadora.

3.3.2. Paulo Freire e a conscientização

Mais do que o tema da consciência, mais concernente ao estudo psicológico, a conscientização é constante na obra de Paulo Freire. Apesar de não ser de sua autoria

(FREIRE, 1980), foi em seu trabalho que tal termo ganhou notoriedade. Isto leva, inclusive, a que se pense nele de diversas formas, transitando de uma opção ético-política de transformação social a uma moral que postula ser preciso conscientizar as pessoas.

No que pesem as controvérsias citadas alhures, Freire (1980, p. 29) define conscientização da seguinte forma: “(...) tomar posse da realidade (...), é o olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘des-vela’ para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante”. Como percebemos, esta definição extrapola uma dimensão apenas cognoscitiva, um conhecer melhor a realidade, pois traz consigo uma concepção política, qual seja, a da transformação desta.

Aliás, o sufixo “ação”, que acompanha a palavra em questão, não é obra do acaso, pois indica uma exigência não apenas de compreensão lógica da realidade, mas também de ações concretas diante dela. Tal exigência se torna ainda mais urgente em contextos como o latino-americano, em que a maioria da população vive realidades extremamente desiguais e opressoras, nas quais o direito de pronunciar a sua palavra lhe é constantemente negado, ou permitido na forma de um imenso favor (FREIRE, 1984a; 1981; MARTIN-BARÓ, 1996).

Segundo Góis (2005), Freire via uma profunda imbricação entre contexto histórico-cultural e compreensão de mundo. É com base nisto que, em “Educação como prática da Liberdade”, Freire (1984a) expõe às sociedades como podendo ser de três tipos: fechadas, abertas ou de transição. O primeiro tipo carrega consigo a marca da sobreposição de uma elite cada vez mais rica em detrimento de uma maioria cada vez mais pobre e subjugada a interesses alheios a suas principais demandas.

Já as sociedades em transição se caracterizam por um acirramento pouco profundo entre o que é velho e o que representa o novo, de modo que ambas as idéias são guiadas por um clima de muita emoção em detrimento da resolução das questões urgentes que compõem as contradições sociais. que implica uma importação de modelos descontextualizados e posturas bastante assistencialistas por parte dos dirigentes.

As sociedades abertas, por sua vez, possuem uma relação mais direta entre elite e população em geral, o contexto é levado em conta na efetivação das ações, há uma maior auto-confiança de seu povo, bem como existe um considerado fomento de espaços para uma participação pautada no diálogo. O resultado disso é uma população mais dialógica e

que, de fato, volta-se para uma compreensão e uma transformação mais profunda de suas questões.

A cada uma dessas sociedades corresponde, respectivamente, um determinado tipo de consciência. Freire (1984) expõe três tipos⁷ de consciência, correspondentes a cada um desses tipos de sociedade: a semi-intransitiva⁸, a transitiva-ingênua e a transitiva crítica. Definamos cada um desses termos iniciando-se pela semi-intransitiva, correlacionada com o tipo de sociedade descrita anteriormente como fechada, a partir das próprias palavras de Paulo Freire (1984a, p. 60):

É evidente que o conceito de “intransitividade” não corresponde a um fechamento do homem dentro d’ele mesmo [...]. O homem, qualquer que seja seu estado, é um ser aberto. O que pretendemos significar com a consciência “intransitiva” é a limitação de sua esfera de apreensão. É a sua impermeabilidade a desafios situados fora da órbita vegetativa. Neste sentido, e só neste sentido, é que a intransitividade representa um quase compromisso do homem com a existência [...].

Como se pode perceber, na consciência semi-intransitiva, o indivíduo apreende a realidade de um modo quase vegetativo, visto que esta é compreendida de maneira cristalizada e terminada. Neste estado, o ser não estaria em relação com o mundo, mas apenas em contato com ele. Não estaria, como coloca acima Freire (1984a), comprometido com a existência, pois, em seu sentido radical, esta palavra, advinda do latim *existere* – deixar-se ver, manifestar-se -, denota um lançar-se para fora, ou seja, o ser seria possibilidades e não estagnação numa realidade já acabada.

Importante se faz ressaltarmos que não se trata de estigmatizar pessoas que manifestem este tipo de postura diante da realidade. Não só é uma postura possível, como bastante comum de ser encontrada em diversos locais do país e é necessário reconhecê-la dessa forma para que não criemos uma psicopatologia da consciência. Estimular o trânsito da consciência, como vemos adiante com Martin-Baró, não significa mostrar a boa forma

⁷ Em verdade, Freire (1984) refere-se a níveis de consciência. Góis (2005), contudo, traz a idéia de que seriam tipos. Concordamos com essa idéia, por dar uma noção menos linear e mais transitiva do processo.

⁸ Freire (1984) refere-se a uma consciência intransitiva. Contudo, de acordo com sua própria definição e baseados em Góis (2005), pensamos ser mais apropriada a utilização do termo semi-intransitiva, pois, como Freire expõe acima, nenhuma consciência pode ser completamente intransitiva, uma vez que toda consciência é consciência de alguma coisa. Portanto, para que possa se relacionar com o mundo, precisa estar minimamente aberta.

de apreender o mundo, senão criar condições para que os sentidos do sujeito se imiscuem com os significados da coletividade e, a partir de então, seja cada vez mais próprio dos que os produzem.

Os processos do mundo, a partir da apreensão semi-intransitiva, teriam a sua responsabilidade atribuída a uma instância superior, pois “o discernimento se dificulta. Confundem-se as notas dos objetos e dos desafios do contorno e o homem se faz mágico, pela não-captação da causalidade autêntica” (FREIRE, 1984a, p.60). A consciência mágica capta os fatos “(...) emprestando-lhes um poder superior, que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio desta consciência o fatalismo, que leva ao cruzamento dos braços, à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos fatos (...)” (FREIRE, 1984a, p.105-106). A consciência, então, capaz de transitar, movimentar-se, ganha um caráter estático, rígido, tendo em vista que o mundo não se coloca como um problema para ela, mas como um dado.

A transitividade, contudo, segundo Freire (1984, p.60), não se revela de uma maneira crítica, pois “(...) num primeiro estado [é] preponderantemente ingênua” (diretamente vinculada ao tipo de sociedade denominada ingênua, de acordo com descrição anterior). De acordo com Freire (1984a, p.60 e 61),

a transitividade ingênua (...) se caracteriza, entre outros aspectos, pela simplicidade na interpretação dos problemas. Pela tendência a julgar que o tempo melhor foi o tempo passado. Pela subestimação do homem comum. Por uma forte inclinação ao gregarismo, característico da massificação. Pela impermeabilidade à investigação, a que corresponde um gosto acentuado pelas explicações fabulosas. Pela fragilidade na argumentação. Por forte teor de emocionalidade. Pela prática não propriamente do diálogo, mas da polêmica (...). Esta nota mágica, típica da intransitividade, perdura, em parte, na transitividade (...).

A consciência transitiva ingênua, então, forneceria condições para que se pudesse implantar qualquer tipo de tirania contra os seres humanos. Não é por acaso o fato de os grandes ditadores sempre terem como apelo a emoção e, ao mesmo tempo, a firme postura de um grande protetor, que não precisa ter algum tipo de preparo específico para administrar um lugar, sob a égide de que “quem ama protege”. Como exemplo disso, na História da América Latina, podemos identificar o período da ditadura militar, dos anos

1960 até meados dos anos 1980, em que se utilizavam *slogans* ufanistas, como “Brasil, ame-o, ou deixe-o!”.

Já a consciência transitiva-crítica é caracterizada, segundo Freire (1984a, p. 61 e 62), pelos seguintes aspectos:

(...) profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações. Por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica. Pela receptividade ao novo e pela não-recusa ao velho, só porque velho, mas pela aceitação de ambos enquanto válidos. Por se inclinar sempre a arguições.

Este tipo de consciência, portanto, analisa com maior profundidade os fatos, mostra-se mais aberta, democrática e, ao mesmo tempo, mais inquieta, pois as indagações são seu ponto de partida. A conscientização, desse modo, é um processo que incita a - e é incitada por - uma participação popular de modo efetivo, superando a mera cidadania dos direitos, indo em direção a uma cidadania ativa (BENEVIDES, 1991), num processo dialético em que o povo passa a se pronunciar acerca de que direitos quer ter e não apenas usufruir direitos elaborados de modo alheio a suas reais necessidades. Mas, afinal, que relações podemos estabelecer entre este conceito e o psiquismo humano? Em que nos interessa esta categoria, desenvolvida por um educador e que, apesar de apontar, não nos define qual sua concepção explícita de psiquismo?

O surgimento da Psicologia Comunitária no Brasil, inclusive, está ligado à pergunta acima, pois, segundo Lane (2002), de um começo assistencialista, preocupado com a mera presença do psicólogo no auxílio a populações “carentes”, a Psicologia Social passou a se perguntar acerca de sua utilidade no que diz respeito à emancipação das populações oprimidas. De acordo com Lane (2002) e Góis (2003), um dos referenciais teórico-metodológicos muito utilizados naquele período de surgimento da Psicologia Comunitária, no Brasil, era o trabalho em educação popular desenvolvido por Paulo Freire.

No que pese a importância dos trabalhos iniciais com Psicologia Comunitária, a partir de Freire, não havia uma compreensão clara da relação entre as condições materiais da vida cotidiana e o desenvolvimento do psiquismo. Em relação à utilização do termo

“conscientização”, podemos afirmar que se tratava de uma concepção muito mais política do que necessariamente psicológica.

3.3.3. Martin-Baró: por uma concepção política na Psicologia

Um dos grandes defensores da utilização do termo “conscientização” para a Psicologia é Martin-Baró, psicólogo espanhol, mas de intensa atividade em El Salvador. Ignácio Martin-Baró viu no trabalho de Paulo Freire elementos de essencial contribuição para a construção de uma Psicologia da Libertação (MARTIN-BARÓ, 1998). Este autor define o papel do psicólogo como o de contribuir para a transformação da realidade de opressão em que vive a maioria das pessoas da América Latina.

Segundo Martin-Baró (1996, p. 15), “à luz desta visão [da transformação da realidade] da psicologia, pode-se afirmar que a *conscientização* constitui-se no horizonte primordial do *quefazer* psicológico.”. O autor define conscientização a partir de Paulo Freire e afirma se tratar do “(...) processo de transformação pessoal e social que experimentam os oprimidos latino-americanos quando se alfabetizam em dialética com o seu mundo” (MARTIN-BARÓ, p. 15 e 16).

O trabalho do psicólogo, na perspectiva acima, diria respeito a facilitar que as pessoas pronunciem suas palavras e, para tanto, é preciso “que as pessoas assumam seu destino, que tomem as rédeas de sua vida, o que lhes exige superar a falsa consciência e atingir um saber crítico sobre si mesmas, sobre seu mundo e sobre sua inserção nesse mundo.” (MARTIN-BARÓ, 1996, p. 16). Dessa forma, o horizonte ético sobre o qual se funda a Psicologia, na América Latina, não poderia ser outro que não o da libertação.

Vale lembrar que o período em que Martin-Baró produziu seus trabalhos, décadas de 1970 e 1980, foi marcado por uma efervescência das discussões em torno do papel das Ciências Humanas ante as desigualdades que constituem a América Latina. Portanto, assim como no Brasil, podemos perceber em Silvia Lane (1995; 2002) alguém que chamou atenção sobre a necessária mudança de perspectiva da Psicologia no Brasil, podemos dizer que Martin-Baró (1996; 1998), em sua produção, relata, peremptoriamente, a impossibilidade de a produção dessa ciência em toda a região latino-americana passar incólume a respeito da imbricação realidade-constituição do psiquismo (BLANCO, 2001).

Lembramos esse fato para ressaltar a importância de seu trabalho, bem como a falta de uma explicitação psíquica do funcionamento da conscientização. Era um período em que se tornava necessário expor a descontextualização da Psicologia, no que pese um não-saber ao certo o que colocar no lugar de uma tradição psicológica considerada descontextualizada.

Blanco (2001), analisando a epistemologia da Psicologia Social na América Latina, a partir da obra de Martin-Baró, situa a produção deste autor em um realismo crítico, marcado por uma primazia da realidade, por uma necessidade de se historicizar o psiquismo e pela inevitabilidade de comprometer-se. Isto implica uma visão de sujeito e de sociedade, na qual o sujeito é histórico, com amplas possibilidades de utilizar o aparato histórico-cultural de que dispõe, como também de criar outros a partir destes e modificar sua realidade, conforme explicitamos quando versamos sobre a Teoria Histórico-Cultural da Mente. A realidade, por sua vez, não é estática e deve contar com a participação daqueles que a constituem; nesse sentido, a sociedade vislumbrada pelo realismo crítico de Martin-Baró é, sobretudo, justa, com oportunidades para que este sujeito que permeia sua *práxis* possa se desenvolver, o que significa mudança nas condições materiais deste desenvolvimento.

Martin-Baró (1998) aposta na conscientização como processo fundamental na atuação do psicólogo que almeja trabalhar a partir de seu realismo crítico, tomando de Paulo Freire esta noção. A conscientização, segundo Martin-Baró (1998, p. 147), “não consiste numa simples mudança de opinião sobre a realidade, numa mudança da subjetividade individual que deixe intacta a situação objetiva: a conscientização supõe uma mudança das pessoas no processo de mudar suas relações com o meio-ambiente e, sobretudo com os demais.”⁹. É nesse sentido que Blanco (2001) afirma que a proposta de Martin-Baró é sócio-histórica. A partir dessa perspectiva, o desenvolvimento pessoal não prescinde, portanto, de mudanças nas estruturas sociais opressoras em que, por vezes, estão inseridas as maiorias da América Latina. Da mesma forma que o contrário também se faz verdadeiro, ou seja, não há mudança objetiva do mundo, se não acontece uma implicação afetiva do sujeito neste ato de transformação. A conscientização, portanto, não é apenas um processo de conhecimento do mundo, mas de relação com ele, ou seja, envolve

⁹ Todas as traduções citadas nesse trabalho foram realizadas por nós.

sentimentos, conforme vemos mais adiante, na análise da entrevista realizada para este estudo.

Apesar de chamar atenção à contextualização do fazer psicológico na América Latina, Martin-Baró (1996; 1998) não explicita o significado disso em termos de processos psíquicos. Não obstante as semelhanças e até mesmo de uma certa teoria de psiquismo implícita ao realismo crítico de Martin-Baró, cabe aos estudiosos de sua produção realizar essa associação. Blanco (2001) e Góis (2005), por exemplo, apontam a teoria de Vigotski e seus colaboradores como uma grande interlocução para a compreensão deste processo.

3.4. Consciência, atividade comunitária e conscientização: uma articulação a partir da Psicologia Comunitária

Estabelecer paralelos entre esses conceitos exige, de imediato, um cuidado importante: o de saber que se tratam de conceitos produzidos em áreas díspares do conhecimento e que, portanto, contêm as especificidades de cada uma dessas áreas. Contudo, essa comparação pode ser iniciada a partir do reconhecimento de uma matriz comum ao pensamento de Vigotski e seus colaboradores e ao de Paulo Freire e Martin-Baró: o materialismo histórico-dialético. Em ambas as perspectivas, é possível encontrar referências a Marx ou a autores de notória inspiração marxista (GÓIS, 2005; BLANCO, 2001; LEONTIEV, 1982).

Isto implica uma necessária imbricação, em ambas as teorias, entre realidade material e subjetividade, pois adotar o materialismo histórico-dialético como fundamento epistemológico para a construção de um pensamento traz consigo conseqüências éticas e epistemológicas. No campo ético, significa deixar de lado qualquer concepção de neutralidade em que possa ser pensada a construção do conhecimento, pois se reconhece nesta uma exigência de vinculação direta com as questões do tempo e do lugar em que é desenvolvida. Já no âmbito epistemológico, significa que “o pesquisador (...) deve ter presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer” (TRIVIÑOS, 1987, p. 73).

A Psicologia Comunitária (GÓIS, 1994; 2003; 2005) tem forte incidência da Teoria Histórico-Cultural da Mente em sua constituição. Contudo, devido até mesmo ao desconhecimento inicial desta teoria, pois não havia, àquela época, acesso no Brasil às obras de Vigotski e seus colaboradores, a concepção de consciência deste ramo da Psicologia traz consigo algumas peculiaridades, em especial, a forte influência do trabalho de Paulo Freire, a partir da noção de conscientização.

Por compreender a gênese do psiquismo de modo intersubjetivo é que Góis (2005, p. 51) afirma que a Psicologia Comunitária objetiva “a construção do sujeito da comunidade, mediante o aprofundamento da consciência [...] dos moradores com relação ao seu modo de vida e ao modo de vida da comunidade”. Dessa forma, podemos ver que um trabalho que tome a Psicologia Comunitária como base deve incidir diretamente na construção da consciência dos moradores, portanto, em seus sentidos acerca da realidade em que interagem (BARROS, 2007).

É a partir desse viés que Góis (1994, p. 86) propõe, como método da Psicologia Comunitária, a análise e a vivência da atividade comunitária, “[...] isto é, do processo interativo e coletivo pelo qual o indivíduo vivencia e interioriza a realidade do lugar/comunidade, a transforma e aprofunda sua consciência de si e do mundo [...]”.

Uma das condições necessárias para que desenvolva um processo de conscientização é o estabelecimento do diálogo (FREIRE, 1984b), o que traduz reconhecer no outro a importância do direito de dizer a sua palavra, de modo que há uma interação que permite a participação de todos, em que cada um tem a possibilidade de escrever, de modo coletivo, a história de todos.

Além de uma óbvia implicação ética – o reconhecimento do outro –, o diálogo parece mediar um processo psíquico no qual a percepção da realidade e o modo de agir diante dela sofrem profundos impactos e merecem, sem dúvida, uma investigação mais acurada. Góis (2005, p. 110) identifica esse processo psíquico como “(...) um mecanismo de interiorização da realidade físico-social, em sua diversidade e mudança, e ao mesmo tempo de expressão do indivíduo no mundo”. O autor, portanto, reconhece esse nexos psíquico no processo de conscientização ancorado na concepção de psiquismo presente na Teoria Histórico-Cultural da Mente, em suas noções de atividade e consciência.

Para uma melhor compreensão deste processo, retomemos a concepção de psiquismo presente na Teoria Histórico-cultural da Mente, a partir de Luria, que afirma: “o homem pode abstrair características isoladas, captar os profundos enlaces e relações em que se encontram.” (LURIA, 1987, p. 12).

Ora, como podemos observar, adotar a noção de consciência exposta acima significa admitir que o desenvolvimento dela (consciência) necessariamente envolve a superação de uma apreensão natural da realidade. É dada ao homem a possibilidade de não apenas se adaptar à realidade, pois ele pode se distanciar dela e deve, sobretudo, transformá-la. E o que significa a conscientização, senão a superação de uma apreensão quase espontânea da realidade?

Ao mesmo tempo, a partir de Leontiev (1978), Luria (2005) e Góis (2005), podemos dizer que tal mudança não ocorre apenas mediante uma alteração no modo de se conceber a realidade. Pela noção de atividade, sabemos que a metamorfose da consciência ocorre pela via da interação com o mundo, de modo que esta interação reorganiza os modos de apreensão da realidade.

Dessa forma, podemos compreender a conscientização, a consciência e a atividade comunitária como fazendo parte de um único processo. Afinal, conforme expusemos anteriormente, a partir da Teoria Histórico-Cultural da Mente (LEONTIEV, 1978; 1982; VIGOTSKI, 2001; 2004; LURIA, 1987), a interação com a realidade, através de suas dimensões instrumental e comunicativa, produz mudanças na forma de o indivíduo se relacionar consigo, com o outro e com o mundo, pois a atividade comunitária possui uma função orientadora, juntamente com a internalização da linguagem, a partir da capacidade desenvolvida historicamente de dar significado (LURIA, 1987; LEONTIEV, 1978; GÓIS, 1994; 2005).

Esse movimento dialético de mútua transformação ocorre num mundo de significados, ou seja, sentidos compartilhados de maneira coletiva, daí porque referirmo-nos ao termo atividade e não uma mera ação sobre a realidade. É nesta mesma direção que Valsiner e Van der Veer (1996, p. 247) afirmam que “as pessoas não apenas possuem instrumentos mentais, elas também são possuídas por eles. Os meios culturais, a fala em particular, não são externos à nossa mente, mas crescem dentro dela, criando, assim, uma ‘segunda natureza’.”.

A conscientização, por sua vez, possui, assim como a atividade comunitária, as dimensões comunicativas e instrumentais. O aspecto instrumental da conscientização acontece pelo fato de esta não prescindir da problematização em torno de palavras. Definimos problematização como “gerar situações nas quais as pessoas se vêem forçadas a revisar suas ações ou opiniões acerca dos fatos de sua vida diária vistos como normais, convertidos por tal razão em habituais, ou percebidos como inevitáveis ao considerá-los normas” (MONTERO, 2006, p. 231)

Já a palavra, vista por um prisma histórico-cultural, é aqui definida como “significação produzida pela ‘práxis’, palavra cuja discursividade flui da historicidade – palavra viva e dinâmica, não categoria inerte exâmine. Palavra que diz e transforma o mundo” (FIORI, 1981, p.15). O aspecto instrumental da conscientização manifesta-se na elaboração de instrumentos que auxiliem na transformação da realidade, comissões de mobilização e ação e confecção de instrumentos para uma manifestação pública, por exemplo. O diálogo problematizador, portanto, parece criar uma ambiência propícia para um desenvolvimento do ser humano na direção de seu reconhecimento como ser histórico e, conseqüentemente, inacabado.

A compreensão da conscientização, como parte do desenvolvimento dos processos psíquicos superiores (nas palavras de Vygotski), portanto, mediados pelas relações sociais, é fundamental para que se possa compreender a especificidade desta perspectiva no trabalho do psicólogo. Não é raro ouvirmos que o diferencial do psicólogo numa equipe multiprofissional é a escuta, o que é muito pouco. Nossa formação clínica, sem dúvida, favorece que tanto nós, como outros profissionais, esperemos isto, e a imagem que daí advém é a de um “grande ouvido”.

Por outro lado, o compromisso social apenas não basta para o desenvolvimento de um trabalho com Psicologia Comunitária. Pode, inclusive, ser um ponto de partida, mas deve envolver a compreensão deste trabalho à luz de uma teoria psicológica, até mesmo para que se possa diferenciar o militante do profissional de Psicologia. Para que não seja apenas um psicólogo engajado, mas, sim, uma Psicologia que se apresente como ferramenta para esse compromisso social. Vemos na Teoria Histórico-Cultural da Mente uma teoria de enorme potencial para que possamos compreender os meandros do processo nomeado por

Martin-Baró e Paulo Freire de conscientização, em termos de desenvolvimento dos processos psíquicos superiores.

Cientes de que tal afirmação merece uma investigação empírica e mais detalhada acerca do processo de conscientização, assim como das mediações que lhe sustentam, decidimos realizar esta pesquisa. O que a alicerça na trajetória dessa articulação é o pensamento de Góis (2005, p. 118), o qual “analisando as concepções de consciência em Vygotski e Paulo Freire, vemos que entre elas não há uma oposição, mas uma ampliação e adequação às questões do desenvolvimento sócio-econômico e da educação, especialmente nos países pobres”.

E é nesse sentido que as metodologias de trabalho da Psicologia Comunitária privilegiam o fortalecimento de atividades comunitárias, como já expusemos, e coloca ao profissional o desafio de imergir no cotidiano e compreender de que modo este atua na produção do psiquismo dos moradores. Conforme Barros (2006, p. 24), “[...] em processos interativos existentes em tecidos comunitários, a mediação simbólica deflagrada a partir da interlocução, por exemplo, de um agente externo, como o psicólogo, com os diversos atores comunitários pode, desde que dialógica, ampliar esse campo de construção contínua [da consciência] que é admissível de se estabelecer em relação”.

4. CONSTRUÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO

Falar sobre metodologia é versar acerca dos caminhos a percorrer numa pesquisa. Esta tarefa – nada fácil e de fundamental importância – cumpre um papel decisivo no trabalho de pesquisa, pois, uma vez postos o problema, os conceitos e as teorias que o baseiam, é chegada a hora de se apresentar como tal problema será investigado e interpretado por nós.

Tal investigação e interpretação requerem muito cuidado, abertura e humildade. Assim, é muito importante que possamos, de fato, compreender o problema para que haja uma investigação adequada deste. Nesse sentido, fazem parte do contexto de compreensão do problema, além das teorias expostas até aqui, uma epistemologia, o tipo de pesquisa e as metodologias de coleta e análise.

Dessa forma, esta pesquisa se ancora epistemologicamente na perspectiva do materialismo histórico-dialético e possuiu um caráter qualitativo, por meio das metodologias da observação-participante com enfoque etnográfico – a qual se mostra útil ao estudo das interações sociais – e da entrevista semi-estruturada. No que diz respeito à análise dos dados, lançamos mão da análise de conteúdo – que baliza o estudo dos modos de participação e dos tipos de consciência.

4. 1. Materialismo histórico-dialético

Adotar o materialismo histórico-dialético como fundamento epistemológico para este projeto traz consigo implicações éticas e epistemológicas. No campo ético, significa deixar de lado qualquer concepção de neutralidade em que possa ser pensada a construção do conhecimento, pois se reconhece nesta construção uma exigência de vinculação direta com as questões do tempo e do lugar em que é desenvolvida. Já no âmbito epistemológico, significa que “o pesquisador (...) deve ter presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer” (TRIVIÑOS, 1987, p. 73).

As decorrências acima justificam-se pelo próprio significado de cada um dos termos que compõem o nome dessa perspectiva. Segundo Triviños (1987, p. 50), o termo

“materialismo” compreende que “(...) a matéria é o princípio primordial e que o espírito seria o aspecto secundário”. Isto implica que a realidade existe independentemente da existência de uma consciência.

Já o termo “materialismo dialético” especifica filosoficamente esta posição, pois, neste, “(...) o pensar filosófico tem como propósito fundamental o estudo das leis mais gerais que regem a natureza, a sociedade e o pensamento e, como a realidade objetiva, se reflete na consciência” (TRIVIÑOS, 1987, p. 51). A partir desta perspectiva, portanto, há um rompimento da cisão objetividade-subjetividade, uma vez que a última está imbricada a toda uma trama concreta de relações.

A palavra “histórico”, por sua vez, denota o estudo das “(...) leis sociológicas que caracterizam a vida em sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 51). Dessa forma, a interpretação dos fenômenos sociais passa a ser vista de modo diverso da interpretação idealista, pois as formações socioeconômicas e as relações de produção são tomadas como fundamentos da sociedade. Em nosso caso, são fundamentais para a compreensão da consciência as relações que o sujeito da pesquisa estabelece no seu cotidiano, bem como suas atividades e o modo como ele as significa.

Essa contextualização filosófica se torna necessária para que possamos compreender que as análises que foram realizadas neste trabalho carregam uma compreensão muito específica de sociedade e dos fenômenos psíquicos. Esta percepção é histórica e processual, o que significa que toda análise teórica necessariamente envolveu uma aceitação dos fenômenos como vinculados à conjuntura da sociedade e de que essa conjuntura, muitas vezes de desigualdade, é passível de transformação.

4. 2. Abordagem qualitativa

Já a escolha de um caráter qualitativo, da pesquisa, de acordo com Richardson (1999, p. 79), justifica-se quando o pesquisador “não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas”. Além disso, “a análise qualitativa tem como objeto situações complexas ou estritamente particulares. Os estudos que [a] empregam (...) podem (...) compreender (...) em maior nível de profundidade o entendimento das particularidades do

comportamento dos indivíduos” (RICHARDSON, 1999, p. 80). O autor também indica este tipo de abordagem como uma maneira apropriada para o entendimento da gênese de um fenômeno social.

Uma vez que tentamos entender um processo, qual seja, o modo pelo qual a participação de uma atividade comunitária influencia no processo de conscientização de um participante deste tipo de atividade, tal abordagem nos pareceu a mais adequada. Segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa possui cinco características: o ambiente natural é a fonte direta da produção do conhecimento; o tipo de pesquisa é descritivo; o foco é no processo e não apenas nos resultados e produtos; a análise dos dados costuma ser indutiva e há uma preocupação primordial com o significado dos fenômenos investigados.

A afirmação de que o ambiente natural é a fonte da produção do conhecimento repercutiu nesta produção na forma de uma constante contextualização desta e numa atitude, por nossa parte, no sentido de deixar que os fatos fossem muito mais relevantes que qualquer preconceito. Assim, foi-nos primordial uma interação constante com o cotidiano da instituição onde foi realizada a pesquisa, bem como um total de sete visitas aos locais em que se realizava a atividade comunitária aqui pesquisada, com registros das visitas em diários de campo (anexo A).

Já o caráter descritivo da pesquisa qualitativa significa que “(...) a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto” (TRIVIÑOS, 1987, p. 128). Focar a pesquisa no processo e não apenas nos resultados significa ir para além de dados, pois se procura compreender o que estes indicam e suas possíveis correlações com variáveis histórico-culturais. Esta característica, aliás, não é apenas da pesquisa qualitativa, senão que também deve fazer parte de toda pesquisa quantitativa, pois os números não são um fim e sim um meio para que se possa, daí, produzir interpretações e correlações.

A indução, que caracteriza o modo qualitativo de análise dos dados, requer uma atitude, por parte do investigador, na qual se parte do fenômeno social e não de especulações *a priori* sobre este. A teoria é constantemente colocada à prova com base na realidade material.

Já a preocupação essencial com o significado incide sobre a pesquisa a partir de uma atenção a que pressupostos fundamentam a vida das pessoas, ou seja, aspectos como

os hábitos, os costumes, a cultura, dentre outros, são tomados como construções humanas e históricas. Dessa forma, trata-se “(...) de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais” (TRIVIÑOS, 1987, p. 130).

O primeiro aspecto deste estudo se refere à inserção numa instituição, à escolha do sujeito participante da pesquisa e ao acompanhamento de uma atividade comunitária escolhida, desenvolvida por um membro do Projeto de Educação em Células Cooperativas (PRECE). Desse modo, esta faceta de nossa investigação disse respeito a um maior conhecimento da instituição e de seus membros, assim como a uma busca por atividades desenvolvidas por estes e que pudessem ser consideradas comunitárias¹⁰, para posterior acompanhamento de uma delas.

4. 3 O CONTEXTO: O MUNICÍPIO DE PENTECOSTE E O PROJETO DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS (PRECE)

A pesquisa foi realizada no município de Pentecoste, Interior do Ceará, mais especificamente, no Projeto de Educação em Células Cooperativas (PRECE), projeto de extensão da Universidade Federal do Ceará. O PRECE é oriundo daquele município e desenvolve atividades que podem ser identificadas como “atividades comunitárias” (GÓIS, 2005).

Pentecoste localiza-se no norte do Estado do Ceará, estando a 86 quilômetros da Capital cearense, Fortaleza. Geograficamente, estabelece limites com alguns municípios: “ao norte, São Gonçalo do Amarante e Umirim; ao sul, Apuiarés, Caridade e Paramoti; a leste, Maranguape e Caucaia; e a oeste, Uruburetama e Itapajé” (FARIAS, 2006, p. 31).

Os primeiros registros de habitação no território de Pentecoste datam de 1860, quando um fazendeiro, do município de Canindé e que residia em Acaraú, construiu uma casa onde fixou residência e, a partir de então, atraiu a vinda de outros moradores que edificaram casas e contribuíram para a construção de um arraial (PENTECOSTE, 2007). Segundo Farias (2006), o que atraía estes moradores eram suas terras férteis, que ficavam

¹⁰ A definição de atividade comunitária segue a mesma já apresentada no capítulo anterior, em que utilizamos Góis (2005).

às margens dos rios Canindé, Curu e Capitão Mor.

Para Farias (2006), o primeiro nome que esse município recebeu foi Barra da Conceição (ou Conceição da Barra), mas, por conta da primeira missa ali realizada, no dia 4 de junho de 1864 – o Dia de Pentecostes, de acordo com o calendário católico –, o pároco responsável pela celebração sugeriu que, em virtude daquela data, a cidade recebesse o nome de Pentecostes. Dado um erro de impressão quando do registro oficial do nome do município, foi omitido o “s” da palavra Pentecostes, daí por que o município se chamar Pentecoste.

De acordo com dados do Censo 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007), a população do município é de 32.600 habitantes, divididos em população urbana (19.212) e população rural (13.388). De acordo com Farias (2006), apesar das diversas atividades econômicas desenvolvidas no município, a agricultura emprega 70% da mão-de-obra economicamente ativa. Destacam-se, nesta produção, “milho, feijão, mandioca, banana e coco em áreas irrigadas, próximas à faixa do rio Curu perenizado e do açude Pereira de Miranda” (PENTECOSTE, 2007).

Como em muitos locais do Brasil, Pentecoste caracteriza-se por uma grande concentração de renda e terras nas mãos de poucas pessoas, em contraposição ao fato de muitos sequer possuírem terra suficiente para sua própria subsistência. Tal fato vem acompanhado de uma forte marca de coronelismo, o que leva a uma grande manipulação da população por parte dos políticos (FARIAS, 2006). Como em outros locais, contudo, o povo mobiliza-se em torno de atividades que visam a uma maior autonomia sua.

Esta pesquisa foi realizada no PRECE, projeto que goza de grande credibilidade no município de Pentecoste¹¹. Seu “principal objetivo [é] promover o desenvolvimento sustentável de comunidades de baixa renda, através da educação cooperativa e solidária, utilizando os próprios estudantes como atores do processo” (FARIAS, 2006, p. 33). Atualmente, o PRECE desenvolve atividades nas cidades de Pentecoste, Apuiarés, Paracuru, Paramoti, General Sampaio, Umirim e Fortaleza.

Por conta da dificuldade de acesso à educação, que se verificava no início dos anos 1990, por iniciativa do professor Manoel Andrade, criou-se o PRECE, com o objetivo de

¹¹ Nas comemorações do aniversário do município, ocorrida em 27 de outubro de 2007, havia entre 2500 a 3000 pessoas no Ginásio Esportivo Carneirão, na sede do município, o que mostra a grande repercussão que o projeto tem no município.

“(…) motivar jovens e adultos a investir em seus estudos como forma de enfrentamento da realidade desfavorável que ali imperava” (RODRIGUES, 2006, p. 70). O trabalho começou com quatro jovens os quais dispunham de um espaço que anteriormente funcionava como casa de fazer farinha e que, sem a presença de um professor, passaram a estudar em grupo. Nesse processo, eram privilegiados os momentos de interação entre os jovens, que sempre tendiam a um questionamento acerca de uma realidade descrita por Rodrigues (2006, p. 71) como “uma realidade na qual não se tinha possibilidade de escolha. Uma realidade opressora”.

Após dois anos de muita dedicação e compromisso, por parte dos membros do grupo - os quais, segundo relato de um deles (RODRIGUES, 2006), eram vistos como desocupados que não queriam realizar trabalhos pesados - , o projeto conseguiu sua primeira aprovação no vestibular, de um atual¹² número total de cento e quarenta e duas (RODRIGUES, 2007). Segundo Rodrigues (2007), isto deu credibilidade ao projeto e incentivou a maior participação de outros jovens, de modo que uma realidade que até então era posta como possuidora de poucas alternativas passou a apresentar outras possibilidades para aqueles que nela viviam.

Devido ao aumento da procura pelo projeto, foi necessário sistematizar uma metodologia de aprendizagem. Desse modo, os participantes organizaram-se em: “graduados, universitários; veteranos, compreendidos como aqueles que ainda não haviam chegado à universidade, mas que já participam do projeto há (...) um ano; e novatos (...)” (RODRIGUES, 2006 p. 72). Vale ressaltar que os universitários aprovados pelo PRECE costumam retornar ao projeto no fim de semana, em diversas comunidades espalhadas pelo municípios em que atuam, para colaborar com seus conhecimentos na perpetuação desta experiência. Por sinal, tal experiência, atualmente, envolve aproximadamente 600 estudantes, contando com a colaboração de 90 egressos universitários na Universidade Federal do Ceará (UFC) e de profissionais que já se graduaram e continuam cooperando com o projeto, em número de 10, além de dois que cursam mestrado e um ingresso em um curso de doutorado.

¹² Dado de 2006.

Os estudantes e os colaboradores agrupam-se em células de estudo, de acordo com seu nível de conhecimento. Cada célula possui de cinco a sete membros – contando com um ou mais monitor – e dura em média três horas diárias de estudos. Os monitores, que devem ter pelo menos um ano de PRECE e afinidade com a área do conhecimento estudada pela célula, têm a função de estimular a participação e discussões grupais de modo horizontal e dialógico. Nos fins de semana, os monitores e veteranos participam de encontros de estudos coordenados por integrantes graduados e universitários, nos sete núcleos de atuação do PRECE, no município de Pentecoste (RODRIGUES, 2006; 2007).

Segundo Farias (2006), a principal missão dessa organização é “colaborar com a formação de sujeitos críticos reflexivos nos diferentes níveis de conhecimento (...), capazes de realizar o desenvolvimento educacional, científico, econômico, político e cultural de comunidades de baixa renda de forma sustentável” (p. 33). Dessa forma, nas Escolas Populares Cooperativas (EPCs), como são conhecidos os núcleos do PRECE, além de uma educação que facilite o acesso dos moradores jovens à Universidade, busca-se articular a atuação do “precista”, modo como são chamados os participantes do projeto, em suas comunidades de origem “(...) no sentido de colaborar e ou aprender com o processo de organização e participação comunitária” (RODRIGUES, 2006, p. 74).

O fato de o PRECE dar atenção não apenas ao acesso à Universidade, mas também ao fortalecimento da vinculação entre o “precista” e sua comunidade de origem, é muito presente nas discussões do grupo, conforme pudemos perceber nos diversos momentos de interação com este. Nascimento, nosso entrevistado, mostra-nos isto, quando afirma: “*Pra mim, cara, passar no vestibular significava além de eu entrar na universidade, significava também, cara, sabe, ter acesso a um conhecimento, entendeu, que eu pudesse ajudar a minha comunidade, que eu pudesse me preparar pra fazer os trabalhos que eu tinha feito anteriormente com... assim... com menos, sei lá, menos preparo, entendeu, então eu achava que vir pra universidade significava isso, é adquirir mais conhecimento pra fazer aquilo que eu já tinha tentado fazer com melhor qualidade.*” (R.172, L.1103-1110). Assim, essa instituição se mostrou bastante frutífera para que pudéssemos buscar o desenvolvimento de atividades comunitárias com seus membros.

4.4. A coleta de dados

Para o intuito da pesquisa, foi preciso uma maior convivência com o cotidiano que atravessava o contexto em que o PRECE funcionava. Pretendíamos, assim, compreender as interações sociais que a perpassavam e engendravam, bem como conhecer quais atividades comunitárias seus membros desenvolviam. Isto se justifica, de acordo com Mattos (2005), pelo fato de que, “na interação social, percebemos outras pessoas e situações sociais e, baseando-nos nelas, elaboramos idéias sobre o que é esperado, e os valores, crenças e atitudes que a ela se aplicam”.

Dessa forma, realizamos o acompanhamento de encontros periódicos do Conselho das Escolas Populares Cooperativas (EPCs). Com isto, intentávamos pesquisar de que modo os “precistas” costumavam participar de suas reuniões, se de modo mais ativo ou menos ativo – de acordo com a definição de Góis (2005), explicitada alhures. A partir daí, poderíamos escolher um membro do projeto que desenvolvesse uma atividade comunitária.

O momento seguinte consistiu, então, no acompanhamento da atividade desenvolvida pelo “precista” escolhido para participar da pesquisa. Para tanto, fizemos uma série de visitas aos locais em que a atividade era realizada, no intuito de examinarmos suas dimensões instrumental e comunicativa (GÓIS, 2005), bem como o significado para as pessoas que dela participavam, além de uma análise do modo de nosso entrevistado participar dessas atividades.

Um terceiro foi a realização de entrevistas com um “precista” que desenvolvesse a atividade comunitária investigada, no intuito de nos aproximar dos sentidos que este atribuía a ela (LURIA, 1987; VIGOTSKI, 2001), como também de acompanhar seu processo de conscientização nas diversas atividades que desenvolveu ao longo da vida (FREIRE, 1984a). Uma vez que temos na Teoria Histórico-Cultural um dos fundamentos para esta pesquisa, ressaltamos a importância da entrevista, por compreendermos, dentro dessa perspectiva, que “ (...) a fala, construída na relação com a história e a cultura, e expressa pelo sujeito, corresponde à maneira como este é capaz de expressar/codificar, neste momento específico, as vivências que se processam em sua subjetividade” (AGUIAR, 2001, p. 131).

A elaboração desta entrevista, aqui definida de acordo com Richardson, (1985, p. 161), segundo a qual esta é “[...] o ato de perceber realizado entre duas pessoas”, efetivou-se a partir de um roteiro de entrevista (anexo B) construído com base na observação da

atividade e no manancial teórico que guiou nosso estudo, ancorando-se na técnica da entrevista dirigida –explicitada mais adiante. Vale ressaltar que este roteiro passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFC (apêndice 1) e por um pré-teste, no qual foi ajustado de acordo com as necessidades apontadas por sua aplicação.

O pré-teste foi realizado no mês de novembro de 2007, com um estudante do PRECE que participava de modo bastante ativo das reuniões do Conselho de EPCs, grupo composto pelos coordenadores das diversas EPCs, que se encontra semanalmente em Fortaleza e do qual obtivemos a permissão de participar durante todo o período da pesquisa. Além disso, o participante do pré-teste desenvolvia uma atividade que, embora não a tenhamos considerado comunitária, envolvia um grupo de garotos em sua comunidade, semanalmente, conforme detalhamos no capítulo seguinte desta dissertação.

Essa entrevista durou cerca de uma hora e meia e, por ela, pudemos rever as questões que guiarão a entrevista a ser analisada. Assim, questões que, anteriormente, pareciam-nos relevantes, por não termos contato com o campo, foram excluídas ou passaram por modificações. Assim como, por outro lado, questões até então inexistentes foram acrescentadas, tomando como referência os elementos que a entrevista do pré-teste nos forneceu¹³.

A inserção na instituição e o acompanhamento da atividade comunitária, ambos referidos alhures, tiveram inspiração etnográfica. Para Mattos (2005), a etnografia

compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos.

Desta forma, procuramos nos aproximar do cotidiano da comunidade, bem como da atividade comunitária escolhida, para melhor entender como a comunidade e a atividade se articulam entre si.

Nossa aproximação do cotidiano se justifica por nossa concordância com a posição de Triviños (1987, p.122), na qual “as tentativas de compreender a conduta humana isolada do contexto no qual se manifesta criam situações artificiais que falsificam a realidade,

¹³ O modo como escolhemos o participante da pesquisa é detalhado no capítulo a seguir, quando relatamos nossas visitas e todo o procedimento adotado no decorrer delas, até se chegar à análise da entrevista que nos foi concedida.

levam a engano, a elaborar postulados não-adequados, a interpretações equivocadas”. Assim, o fato de nos inserirmos na instituição e participarmos da atividade comunitária investigada coaduna-se com a perspectiva materialista-histórica-dialética já apresentada, que reconhece a existência material do mundo, independentemente de uma consciência para apreendê-lo e, portanto, exige uma relação de proximidade com essa realidade.

A coleta de dados teve na observação-participante uma de suas técnicas. Esta, de acordo com Richardson (1999, 261),

é recomendad[a] especialmente para estudos de grupos e comunidades. O observador participante tem mais condições de compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características da vida diária da comunidade do que o observador não participante.

Segundo Montero (2006), este tipo de observação tem como objetivos: obter uma visão mais ampla do fenômeno estudado, descobrir os sentidos, perspectivas, valores e normas que atravessam os atores sociais, na construção de sua realidade, e ampliar as possibilidades de acesso ao posicionamento e significados de pessoas e grupos.

Ainda de acordo com Montero (2006, p. 208), “a parte mais difícil da OP¹⁴ reside no registro de dados, o qual pode ser feito levando anotações e diários de campo, ou bem pode ser gravado pela pessoa que investiga e relata observado”. Vale ressaltar que a autora diferencia anotação de campo de diário de campo. O primeiro tipo de registro diz respeito a um tipo mais abreviado e informal, pois não segue “um plano preestabelecido [...], não se orienta por um princípio e um fim” (2006, p. 303). O diário de campo diferencia-se das anotações de campo, conforme Montero (2006), devido a sua extensão, que é maior, por não necessariamente seguir uma ordem cronológica, por poder chegar a ser publicado – o que exige mais sistematização –, pelo fato de combinar rigorosas observações de campo com análises e interpretações, por servir como relato da construção do processo teórico-metodológico do pesquisador e por ser escrito mais ao fim do dia de trabalhos investigativos, quando se pode realizar todo um apanhado do que foi observado e registrado de diversas maneiras (anexo A).

Em nosso caso, lançamos mão do diário de campo por percebermos que nos auxiliaria na compreensão da atividade comunitária em questão. Assim, ao final de cada

¹⁴ Trata-se da maneira abreviada como a autora se refere à observação participante.

visita, registramos no diário de campo as impressões dos encontros que compunham a atividade comunitária, assim como as descrições de como eles aconteciam, dando ênfase à participação de nosso entrevistado.

Já no que concerne às entrevistas, decidimos pela técnica de história de vida. Segundo Spindola e Santos (2003), o que interessa nesta técnica é a percepção do próprio sujeito, nomeado por Haguette (2005) de ator social, que narra a história. “Assim, o método da história (...) de vida tem como consequência tirar o pesquisador de seu pedestal de ‘dono do saber’ e ouvir o que o sujeito tem a dizer sobre ele mesmo: o que ele acredita que seja importante sobre sua vida” (SPINDOLA; SANTOS, 2003, p. 121). Um outro aspecto relevante na história de vida é o fato de esta técnica enfatizar a dimensão processual dos fenômenos investigados. Segundo Haguette (2005, p. 82), a história de vida “(...) pode, mais do que qualquer técnica, exceto talvez a observação participante, dar sentido à noção de ‘processo’”. Em nosso caso, interessava-nos o processo de transitividade da consciência, ou seja, a conscientização, conforme descrito anteriormente.

A estruturação dessas entrevistas teve com substrato os registros feitos durante a observação, bem como as teorias e os conceitos que embasaram nosso estudo. Isto se justifica pelo fato de esta entrevista partir “(...) de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem um amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

4.5. LEITURA DO MUNDO DO SUJEITO

Como método de análise das entrevistas, utilizamos a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1979 apud Richardson, 1999, p.223),

a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter (sic), através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (...) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Efetuamos um exame temático dos dados coletados. Esta “(...) funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (BARDIN, 1977, p. 153). Conforme Richardson (1999, p. 243), a operacionalização desta técnica consiste em “isolar temas de um texto e extrair partes utilizáveis, de acordo com o problema pesquisado, para permitir sua comparação com outros textos escolhidos da mesma maneira”.

A categorização dos dados contou com as seguintes fases: 1) leitura flutuante da entrevista; 2) codificação da entrevista, que consistiu na enumeração de todas as linhas, perguntas e respostas da entrevista, para otimizar consultas ao material coletado; 3) estabelecimento de dimensões analíticas, com base nos objetivos específicos da pesquisa e nas leituras flutuantes; 4) destaque das unidades de sentido no discurso do entrevistado; as unidades de sentido são passagens que resumem o raciocínio e as idéias do sujeito da pesquisa em torno dos assuntos relacionados às dimensões estabelecidas; 5) criação de categorias de análise, com fundamento nas unidades de sentido; 6) confecção de quadros temáticos que auxiliassem na organização lógica do material coletado na entrevista, agregando, respectivamente, as dimensões, as categorias e as unidades de sentido codificadas (BARROS, 2007).

Dessa forma, tendo como ponte de partida essa metodologia, buscamos os temas centrais presentes nos dados apresentados na entrevista, a fim de compreender os sentidos produzidos pelo entrevistado sobre as atividades comunitárias de que participou, assim como seu modo de participar, e a conseqüente mutação em seu posicionamento diante da realidade. Construímos, então, quadros temáticos para a análise da entrevista realizada, conforme o seguinte exemplo:

TEMA 2 – TRABALHO

TEMAS	SUBTEMAS	Unidades de Sentido
2.Trabalho	2.1. Prazer em acompanhar o pai	Eu comecei a pescar com meu pai muito cedo. Eu achava muito interessante fazer esses trabalhos com ele. Lógico, que era o referencial que eu tinha, era agricultor, pescador. Então, ir pra roça com ele, era algo que eu achava maravilhoso (R. 6, L. 30-32).
		Quando eu era pequeno, eu tinha cinco a dez anos de idade, eu não fazia quase nada. Eu ia só

		acompanhar ele mesmo, ficava lá matando os insetos e tal, né? (R.7, L.36-38).
	2.2.Trabalho pesado	Eu me lembro de algumas atividades, que eu achava, assim, bastante, sufocante...que eu até contei no meu memorial...que era quando a gente roçava capoeira de algodão (R. 7, L.41-43).
		Muitas vezes, é necessário arrancar o mato com a mão. Eu fiz muito isso quando era criança. Aliás, eu trabalhei mesmo na roça dos quatro até os quinze anos de idade... (R. 9, L. 56-58).
		Logo naquele período da adolescência, eu me sentia meio forçado pra trabalhar na roça... mas, quando eu fui crescendo, eu via que era uma forma de ajudar meu pai, ele precisava do trabalho familiar também, né (R. 11, L. 62-64).
		O trabalho era um trabalho pesado, um trabalho sem...lógico, que tinha aquela coisa...o sol quente, muito suor, tá entendendo? (R. 13, L. 71-73).
		Um dos trabalhos mais pesados que eu fiz na minha vida foi brocar, foi, nesse período aí, de quinze a dezoito anos. Brocar e... e... arrancar toco. Em me lembro que eu fiz uma empeleita mais o meu cunhado, pô... Era um negócio impressionante. (R.55, L.305-308).
		Eu lembro que você derrubava o pau, mas queria que ele ficasse em pé. Arranca a raiz dele, mas queria que ele ficasse em pé fazendo sombra, apesar de não ter folhas, né? (R. 57, L. 314-316)
		À noite você estava com os lábios rachados e seu corpo parecia que estava todo...todo...todo dolorido. Chegava a você ter um quadro febril no final da tarde. Era um negócio, assim, desumano mesmo. Mas era, principalmente, no período seco, era a única forma de você conseguir algum dinheiro, né? (R.59, L.326-330).

Exemplo do quadro temático “Trabalho”, com seus respectivos subtemas.

Assim, para efeito de exame, cada tema presente na transcrição da entrevista (anexo C) foi dividido em subtemas e unidades de análises, ou seja, passagens presentes no discurso do sujeito que nos dessem uma clara dimensão do sentido que aquele tema/subtema tinha para si. Cada resposta e cada pergunta foram numeradas, de modo que, quando da análise dos dados, é feita referência a uma fala do sujeito da pesquisa, esta aparece na forma de “R”, acompanhada por um número que corresponde ao número de

respostas dadas pelo sujeito e o intervalo de linhas da entrevista a que se refere a unidade de análise citada. Desse modo por exemplo, uma fala de Nascimento que corresponda à resposta número 249, e que esteja presente no intervalo de linhas 1648 a 1651, vai aparecer da seguinte forma: R.249, L.1648-1651, conforme Quadro acima.

Para a construção do capítulo que se segue a este, construímos o seguinte Quadro:

Objetivo específico	Método de coleta de dados	Instrumento utilizado para coleta	Conceito-chave a ser trabalhado
Identificar atividades comunitárias realizadas no PRECE.	Diário de campo	Observação Participante	Atividade Comunitária
Formas de participar dos “precistas”	Entrevista e diário de campo	Entrevista Observação Participante	Participação
Relacionar modo de participar de atividades comunitárias à conscientização	Entrevista e diário de campo	Entrevista Observação Participante	Conscientização

Quadro construído para que cada objetivo específico pudesse ser cumprido

Assim, cada tópico apresentado no capítulo a seguir é abordado, de modo a que corresponda a cada um dos objetivos específicos propostos para este trabalho. A cada objetivo específico corresponde uma forma de coleta de dados, bem como um instrumento e um conceito a ser analisado, conforme Quadro acima.

Compreendemos que os discursos precisaram de articulação “com o processo histórico que [os] constitui (...) para aí sim explicitar como o sujeito transformou o social em psicológico e assim constituiu seus sentidos” (AGUIAR, 2001, p. 137). Isto justifica sua utilização juntamente com os registros de campo efetuados da observação- participante. Dessa forma, quando da comparação dos dados obtidos na entrevista dirigida (anexo C) e nos encontros periódicos para realização da atividade comunitária (anexo A), objetivamos entender como o modo de participação em atividades comunitárias atua no processo de conscientização.

A devolutiva dessa pesquisa se dará a partir de uma oficina a ser ainda programada e agendada, juntamente com a coordenação do PRECE, em uma reunião do Conselho de EPCs, da qual pudemos participar durante aproximadamente dois meses, de forma que as reflexões produzidas nesta pesquisa não apenas sejam apresentadas, mas que possam ser debatidas por todos os que estiverem presentes. Além disso, no que diz respeito à socialização acadêmica, uma adaptação do primeiro capítulo deste trabalho será publicada ainda nesse ano (2008), em livro cujo título é “Estado e políticas públicas”, da Série Percurso, da Editora da UFC, organizado pela professora Elza Maria Franco Braga. Enviamos também uma versão adaptada do segundo capítulo desta pesquisa à Revista Psicologia Argumento, vinculada à PUC-PR, que foi aceita para publicação no v. 26, número 52, referente a jan./mar. de 2008.

5. O PROCESSO DE CONSCIENTIZAÇÃO DE NASCIMENTO A PARTIR DE SUA ATIVIDADE E SUAS SIGNIFICAÇÕES

Neste capítulo, abordamos o processo de conscientização de Nascimento, escolhido para ser entrevistado para a pesquisa, tomando como base as atividades que desenvolveu ao longo de sua história de vida, conforme metodologia exposta no capítulo anterior. Neste momento, tentamos nos esforçar para que a *práxis* possa se fazer presente, ao mesmo tempo em que o discurso de nosso entrevistado deve ser preservado, no sentido de não tentarmos encaixá-lo em nossas teorias.

Para tanto, em princípio, a partir dos diários de campo que produzimos ao longo de sete visitas e de nossa inserção no PRECE, fazemos um breve relato de como se deu nossa inserção no projeto. Isto se justifica pelo fato de querermos deixar claro como ocorreram a escolha do sujeito desta pesquisa e a atividade que ele desenvolveu como atividade a ser por nós investigada.

Em seguida, analisamos a participação realizada na atividade investigada. Destacamos, em especial, a participação de Nascimento, sujeito de nossa entrevista, caracterizado logo em seguida. Adotamos por base o tipo de participação, a importância das decisões que o grupo toma, sua pertinência como atividade comunitária e outros fatores que compõem o fenômeno da participação, descrito no primeiro capítulo deste estudo.

Na seqüência, fizemos uma caracterização de Nascimento, pessoa que dá vida a este trabalho a partir de seu discurso. Pensamos ser necessário este momento, devido à análise do modo de participação não abordar diversos outros aspectos significativos e, portanto, não deixar claro quem é essa pessoa que nos fala.

Por fim, apresentamos uma análise temática da entrevista que realizamos com Nascimento. Nesse momento, de acordo com essa entrevista, procuramos fazer como nos propõe Vigotski (2004), ou seja, um estudo semiótico, e, portanto, de produção de sentido, de nosso entrevistado, articulando com seu modo de participação em atividades comunitárias.

5.1. Conhecendo o cotidiano do PRECE para identificar espaços em que se realizem atividades comunitárias.

Quando fomos a campo, percebemos que o objetivo acima deveria ser modificado. Em princípio, tratava-se de conhecer o modo de vida de uma comunidade para, então, identificarmos que atividades comunitárias eram realizadas. Contudo, verificamos que estávamos numa instituição que atuava não apenas em uma, mas em várias comunidades, o que nos demandava conhecer que atividades os “precistas” desenvolviam e se estas poderiam ser consideradas comunitárias.

Para tanto, a partir de 12 de setembro de 2007, passamos a compartilhar de todas as reuniões do Conselho das Escolas Populares Cooperativas (EPCs) até outubro de 2007, o que totalizou oito reuniões, além de participar de outras reuniões de grupos mais específicos. O objetivo era observar quais “precistas” colaboravam de maneira mais ativa e desenvolviam atividades comunitárias, pois, segundo Góis (2005), quanto mais ativa fosse a participação, mais haveria a possibilidade de ampliação do trânsito da consciência (conscientização), e estávamos investigando como o modo de cooperar influencia nesse processo, julgamos ser mais adequado buscar alguém que tivesse esse perfil mínimo: estudante do PRECE, que contribuía de maneira mais ativa (conforme definição dada anteriormente) das reuniões do conselho e que desenvolvesse uma atividade em sua comunidade que pudesse ser considerada comunitária, consoante à definição de Góis (1994; 2005).

Assim, no período de 14 de setembro a 1º de dezembro de 2007, realizamos um total de sete visitas a Pentecoste, todas registradas em diário de campo (ver anexo A). O objetivo era nos aproximarmos o máximo possível do cotidiano das atividades executadas pelos “precistas” e identificar o modo como eles tomavam parte delas, bem como conhecer os detalhes, em especial, seus objetivos, e suas dimensões instrumental e comunicativa (explicitadas no segundo capítulo deste trabalho), até para sabermos se a atividade que investigada era ou não uma atividade comunitária.

A primeira visita à EPC Cipó tinha o intuito de estabelecer o primeiro contato mais próximo com a instituição e com aquele que seria o sujeito de minha pesquisa, que, até ali, não estava claro. Até então, só havíamos participado de uma reunião semanal do Conselho

do PRECE, não sabíamos bem que tipo de atividades os “precistas” executavam além do pré-vestibular.

Descobrimos, nessa visita, que ainda são poucos os “precistas” que desenvolvem atividades comunitárias. Uma vez que o PRECE ainda é muito vinculado ao pré-vestibular – trabalho que mantém com bastante vigor até os dias atuais –, ainda são poucos, apesar de ser um número cada vez mais crescente, os que se arriscam a realizar algo mais, mesmo com o discurso muito presente da coordenação e dos próprios “precistas” de que o pré-vestibular é insuficiente.

Mesmo assim, já na primeira visita, conhecemos Nascimento, estudante de um curso do Centro de Ciências Agrárias da UFC, que participou como sujeito desta pesquisa e deu todo o apoio de que necessitamos. Nesse dia, ele mostrou, durante toda a tarde daquele quinze de setembro, com uma empolgação contagiante, um projeto sobre o qual, até então, não havíamos ouvido falar: o Unidos Venceremos¹⁵. Era um projeto diferenciado, que não mais levava em consideração o pré-vestibular, pois ia na direção de auxiliar o desenvolvimento das comunidades que compunham o entorno do município de Pentecoste.

Nascimento disse que este projeto não era apenas tecnicista, mas envolvia toda uma questão de organização comunitária que ele e seus colegas das Ciências Agrícolas, perguntando-nos, inclusive, a respeito da possibilidade de ser firmada uma parceria com o Núcleo de Psicologia Comunitária da UFC (NUCOM), no intuito de dar conta dessa dimensão interpessoal. Ao final da conversa, fomos convidados a participar, no dia seguinte, de uma reunião numa associação de Pentecoste na qual o projeto foi exposto por Nascimento.

No decorrer das reuniões do Conselho das EPCs, chamou-nos atenção a colaboração muito ativa de Nascimento e mais alguns “precistas”. Contudo, como já desconfiamos, na primeira visita que fizemos a Pentecoste, em Cipó, comunidade distante 18 quilômetros da sede do município de Pentecoste, poucos eram os “precistas” que realizavam atividades comunitárias e que estavam presentes à reunião do Conselho de EPCs.

Nesse sentido, a segunda ida a Pentecoste, dessa vez à sede do município, ocorrida em 29 de setembro de 2007, ainda cumpria o objetivo de conhecer um pouco mais de perto

¹⁵ Visando preservar a identificação de Nascimento, não nos referiremos ao real nome do projeto que coordena.

o comportamento dos “precistas” num local que não fosse apenas o de sua reunião de Conselho de EPCs. Acompanhamos a eleição do Fórum de Segurança do Município, uma idéia iniciada em 2006, pelo PRECE e pelo NUCOM, por meio da promoção de mini-fóruns, em diversas comunidades de Pentecoste, e de um fórum municipal. A participação do PRECE como instituição, pelo seu coordenador, principalmente, foi decisiva e teve várias de suas propostas aprovadas.

Conforme se passaram as reuniões do Conselho de EPCs, pudemos perceber que, dos que participavam daqueles encontros, apenas dois “precistas” se aproximavam do perfil que havíamos estabelecido para a pesquisa. Um deles, que aqui chamaremos Desafio¹⁶, desenvolvia em sua comunidade uma atividade que envolvia esporte com crianças, o outro era Nascimento e seu projeto chamado Unidos Venceremos..

A terceira visita, realizada em 6 de outubro de 2007, deu-se no intuito de visitarmos as atividades realizadas por nossos dois potenciais entrevistados. Contudo, foi uma tentativa frustrada, já que a atividade desenvolvida por Desafio ia até às 8h:30min e, quando lá chegamos (por volta das 9h:30min), ela já havia se encerrado. Assim, conversamos um pouco a respeito do trabalho, que consistia, em linhas gerais, em aulas de futebol para crianças da região e o oferecimento de um lanche e seguida, todos os sábados e domingos pela manhã. Em seguida, iríamos visitar uma ação referente ao projeto Unidos Venceremos, que consistia em uma visita a uma liderança comunitária que havia articulado produtores numa comunidade das mais pobres de Pentecoste: Arisco. Contudo, a liderança não se encontrava em casa, o que nos possibilitou apenas conhecer a comunidade.

Nesse período, já descartamos a atividade desenvolvida por Desafio como atividade a ser investigada, pois consistia em reunir um grupo de crianças para jogar futebol, todos os sábados pela manhã, com o oferecimento de um lanche em seguida, mas não havia qualquer discussão mais profunda em torno da realidade em que estavam inseridas as crianças. Retomando a definição de Góis (2005, p.89), temos que a atividade comunitária

...é a atividade prática e coletiva realizada por meio de cooperação e diálogo em uma comunidade, sendo orientada por ela mesma e pelo significado (sentido coletivo) e sentido (significado pessoal) que a própria atividade e a vida comunitária têm para os moradores da comunidade. Ela é uma rede de interações sociais, instrumental e

¹⁶ Todos os nomes das pessoas aqui utilizados são fictícios.

comunicativa, direcionada para a autonomia do morador e da própria comunidade, na perspectiva do fortalecimento de uma identidade social [...] de comunitário, do desenvolvimento da consciência social e pessoal, e da construção da responsabilidade comunitária. Assim, o uso de instrumentos e a comunicação fundam e desenvolvem a vida comunitária.

Não conseguimos observar, portanto, na atividade desenvolvida por Desafio, algo além do caráter cooperativo pertinente ao jogo futebol. Pelo que nos foi informado, em de conversas com Desafio, não havia uma ligação mais profunda da atividade de futebol com a vida comunitária, nem qualquer momento em que essa vida comunitária fosse tematizada. No que pesem os estudos de Góis (2005) apontarem que o fato de participar de atividades coletivas possui uma forte correlação com o processo de conscientização, não escolhemos essa atividade como a que seria investigada, visto que sua execução não condiz com esse conceito tão central para nosso estudo.

Já no caso do projeto Unidos Venceremos, ficou mais evidente a possibilidade de pensar esta atividade como comunitária. Tomemos a descrição dada por Nascimento a respeito de como acontece o trabalho do Unidos Venceremos:

A idéia é essa pra gente abranger mais comunidades e tá trabalhando dessa forma e aí na primeira discussão a gente faz essa discussão dessa, sobre, nesse primeiro encontro, a discussão sobre os pontos positivos, pontos negativos, aplica uma ficha, né, pegando os dados sócio-econômicos da comunidade, aí a gente fecha o dia por aí, no outro encontro a gente faz a parte de apresentação desses dados, que é justamente aquela idéia de mostrar que eles juntos eles têm muito mais recursos, se eles trabalhassem juntos eles conseguiam muito mais coisas, entendeu, e aí o terceiro encontro já seria pra encaminhar um projeto que pudesse potencializar ou fortalecer aquela atividade que é pertinente ali. (R.217, L.417-425).

Ora, a descrição dada por nosso entrevistado, de quem se faz uma caracterização mais adiante, traz diversas características do que é uma atividade comunitária. Trata-se de uma atividade prática, voltada para a resolução de problemas concretos e contextualizados, realizada por um grupo de modo cooperativo, pois, nas discussões a que Nascimento se refere acima, todos têm oportunidade de participar e suas colocações são levadas igualmente em consideração. Assim, cada um é convidado a se posicionar acerca das

questões que Nascimento levanta nos encontros, fortalecendo o significado dessa atividade para o grupo e o sentido dela para cada um dos participantes.

A dimensão comunicativa do Unidos Venceremos envolve a discussão em grupo e as decisões daí decorrentes. Já seu aspecto instrumental (LEONTIEV, 1978) diz respeito ao levantamento de dados, bem como no desenvolvimento de trabalhos para a realização do projeto a ser desenvolvido juntamente com cada comunidade. Um outro aspecto importante a se considerar é o fato de, mesmo sendo um projeto padronizado, em números de encontro e método de abordagem, o Unidos Venceremos procura fortalecer um potencial local, após uma discussão com o grupo sobre que potencial seria esse. Todos, universitários e moradores, são convidados a colaborar com a construção do projeto a ser desenvolvido na comunidade. Para que possamos melhor compreender e visualizar como essa atividade acontece, prossigamos com as descrições das visitas por nós realizadas.

Na quarta visita, realizada em 13 de outubro de 2007, pudemos finalmente observar a realização de uma atividade comunitária. Tratava-se de um encontro do Unidos Venceremos, numa comunidade chamada Canafístula. Era o terceiro de uma série de três, em que os produtores de duas comunidades (Canafístula e Carrapato) decidiram que potencial econômico da comunidade trabalhar. Essa escolha se deu mediante um amplo debate a respeito de dados levantados pelos “precistas” sobre os produtores e as atividades que estes desenvolviam. A postura era expor os dados e perguntar qual era o posicionamento deles. Todos eram convidados a expor seus pontos de vista. Nascimento estimulava o debate. Decidiu-se que a potencialidade a ser trabalhada, nas duas comunidades, seria a criação de ovinos e caprinos, o que exigiria visitas de universitários a cada um dos produtores para a construção de uma capacitação referente à ovinocaprinocultura.

Em 27 de outubro, efetuamos a quinta visita a Pentecoste. Dessa vez, não para visitar uma atividade comunitária específica, mas para participar dos festejos dos 13 anos do PRECE. Nossa presença se justificava pelo enfoque etnográfico que compõe nossa pesquisa. Assim, fazia-se necessário que conhecêssemos de perto a relação do PRECE com os munícipes de Pentecoste. O que constatamos foi uma repercussão fora do comum desse projeto na população daquele município. Por livre e espontânea vontade, mais de duas mil pessoas se fizeram presentes no ginásio “Carneirão”, localizado na sede do município, para

participar da solenidade em comemoração ao aniversário do projeto. Foi possível ter uma pequena dimensão de quão significativo aquele projeto é para muitas famílias de Pentecoste, pois, por ser uma solenidade, com presença de diversas autoridades, tanto do âmbito municipal, quanto estadual, além de pessoas ligadas à UFC, havia uma atmosfera de muita festa no local.

Nos dias 3 e 4 de novembro, realizamos nossa sexta visita ao município de Pentecoste. Dessa vez, com um foco mais específico: observar a participação de Nascimento em duas atividades comunitárias. A primeira era uma reunião ordinária da associação de sua comunidade, na qual ele falaria do projeto Unidos Venceremos. Nascimento deu o informe de que estava montando esse projeto e convidou os produtores a participarem de uma reunião numa outra data para melhor discutir a proposta do projeto. Além disso, participou da reunião propondo soluções para a problemática do abastecimento d'água, pauta única da reunião. Sua participação era bastante propositiva, mas preservava também o direito de os outros presentes também colocarem suas idéias. Não houve, contudo, muita efetividade, pois, repentinamente, a presidenta da associação encerrou a reunião, que se encaminhava para a formação de um grupo de moradores para resolver a problemática da água.

No dia seguinte, 4 de novembro, fomos visitar uma ação referente ao Unidos Venceremos. Tratava-se de uma série de visitas a criadores de gado caprino e ovino, das comunidades de Canafistula e Carrapato. Durante a visita, todos os espaços das propriedades eram observados e Nascimento, acompanhado por mais dois colegas “precistas”, por nós, e da equipe do NUCOM, perguntava detalhes técnicos para a criação de ovinos e caprinos. Chamou nossa atenção o fato de que, mesmo fazendo perguntas mais próximas de um ponto de vista técnico, Nascimento conseguia ouvir pacientemente os produtores e tentava compreender em que contexto eles estavam desenvolvendo sua prática. Na verdade, parecia tentar fazer dialogar saber popular e saber científico. Feito o levantamento das demandas e características de três propriedades, encerrou-se essa visita.

A sétima e última visita a Pentecoste aconteceu em 1º de dezembro de 2007. Mais uma vez, fomos participar de um encontro do projeto Unidos Venceremos. Dessa vez, era o segundo da série de três encontros na comunidade de Parnaíba, dando seqüência ao primeiro, quando Nascimento fez um levantamento dos equipamentos sociais, bem como

das condições materiais de vida daquelas pessoas, envolvendo questões de infra-estrutura e produção de determinado bem de consumo por parte dos moradores.

O curioso naquele encontro foi o fato de que, num primeiro levantamento, os moradores não identificaram nenhuma potencialidade para o local, só conseguindo enxergar dificuldades. Nascimento, então, começou a problematizar a situação, apresentando dados colhidos e perguntando se nada daquilo poderia ser visto como potencial. Falou-se, então, da quantidade de bordadeiras da comunidade e da qualidade dos trabalhos por elas realizados. O grupo decidiu, então, serem as bordadeiras o potencial a ser trabalho no local. Assim, agendou-se uma outra visita, com a presença de bordadeiras, para o final de dezembro de 2007, no intuito de conversar acerca de um projeto que pudesse fortalecer essa atividade.

Desta forma, conseguimos identificar o Unidos Venceremos como atividade comunitária desenvolvida por um “precista” e pudemos, ao longo de, aproximadamente, noventa dias observar seu modo de participar dessa atividade. A seguir, a análise da participação na atividade aqui investigada, com especial atenção para o modo de Nascimento fazê-lo.

5.2. Quem é Nascimento?

O sujeito dessa pesquisa é um jovem que tem entre 25 e 30 anos, filho de agricultores, é casado e pai de uma criança, sempre morou num distrito de Pentecoste, distante em torno de 20 km da sede. Filho de pais pobres, Nascimento, no início de sua vida, teve que dividir seu tempo entre a escola e o trabalho, desenvolvendo atividades deveras importantes para a sobrevivência da família:

Muitas vezes, é necessário arrancar o mato com a mão. Eu fiz muito isso quando era criança. Aliás, eu trabalhei mesmo na roça dos quatro até os quinze anos de idade... (R. 9, L. 56-58).

A infância de Nascimento, portanto, era marcada sobretudo pelo trabalho e pelo estudo, com ênfase para o primeiro, do qual, inclusive, pensou em desistir, por conta das dificuldades pelas quais a família passava:

Eu achava, assim, que era tão difícil....que eu achava que tinha que ajudar meu pai. Eu dizia pra ela [a mãe], nas discussões que eu dizia pra ela, assim: “Eu não posso estudar, estudar não me dá retorno.”, entendeu? “E eu preciso ajudar o pai, porque a mãe tá vendo a situação... (R.78, L-431-343).

Sua realidade foi marcada pelas dificuldades que acompanham os mais diversos moradores do Sertão do Ceará. Dentre elas, a mais determinante, sem dúvida, a seca. Uma, em especial, marcou a vida de Nascimento; a de 1993, segundo nosso entrevistado,

É até difícil de lembrar que foi a seca de noventa e três. Então, eu vivi a seca de noventa e três... (R.65, L.351-352).

A própria ida à escola era penosa pela distância de seu local de origem e a sede do município de Pentecoste, o que, juntamente com outras prioridades que elegera e a desmotivação dos professores, tornava esse ambiente extremamente desestimulante:

Eu enfrentei a escola... e, assim, tinham professores muito desestimulados e a gente era, extremamente, desestimulado, fazia tudo pra matar aula, pra ficar ali brincando, brincando ou paquerando com as meninas (R. 47, L. 269-272).

Dessa forma, Nascimento só concluiu seu ensino fundamental aos dezoito anos e durante um certo tempo mais se empenhou em frequentar a escola. Seus interesses, em termos de atividades, eram divididos entre jogar futebol e auxiliar o pai na sobrevivência, sem qualquer envolvimento com questões coletivas.

Aos quinze anos, contudo, Nascimento começou a desenvolver um trabalho comunitário, na Igreja Católica de seu local de origem. Além disso, pouco depois de concluir o ensino fundamental, passou a fazer parte do grupo que compõe o PRECE e lá continua até hoje. No início, era um estudante do pré-vestibular. Aos poucos, como pudemos constatar mais adiante, envolveu-se numa série de atividades coletivas e cooperativas que tiveram profundo impacto na constituição do que ele é hoje.

Atualmente, é estudante de um curso do Centro de Ciências Agrárias da UFC, participa de todas as reuniões do Conselho de EPCs, semanalmente, em Fortaleza, ministra aulas de uma determinada disciplina na EPC, onde foi aluno por 5 anos, e coordena um projeto que tenta aproximar o PRECE das comunidades do entorno de Pentecoste. Sua escolha para tomar parte dessa pesquisa deveu-se à forma bastante ativa com que participa tanto do Conselho de EPCs, quanto das reuniões do projeto Unidos Venceremos, ademais o fato de podermos classificar, pelo que já expusemos anteriormente, a atividade que desenvolve no Unidos Venceremos como atividade comunitária.. Isto se justifica por estarmos pesquisando a relação entre a maneira de participar de atividades comunitárias e o processo e conscientização, que, segundo Góis (2005), é fortalecido a partir de um modo de participação mais ativo no desenvolvimento dessas atividades.

5.3. Analisando a participação social de Nascimento no desenvolvimento de atividades comunitárias

Analisamos aqui a forma de participação de Nascimento, como também dos integrantes do projeto Unidos Venceremos, ao longo do período em que pudemos acompanhar o desenvolvimento dessa atividade, nas sete visitas ao município de Pentecoste para a realização desta pesquisa. Foram levados em conta os aspectos levantados por Bordenave (2002), como o tipo de participação, o modo de participar, os níveis de participação e a importância das decisões. Além disso, observou-se que o modo de Nascimento participar é mais ou menos ativo, de acordo com a definição de Góis (2005), apresentada antes. Também nos será útil o conceito de participação social definido por Amman (1978).

Retomemos a definição de participação social de Amman (1978, p.61) segundo a qual “participação social é o processo mediante o qual as diversas camadas da sociedade tomam parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada”. Podemos interpretar a atividade aqui investigada, em sua tentativa de mobilizar os produtores das diversas regiões de Pentecoste e fortalecer sua produção, cooperação mútua e o desenvolvimento local, como participação social. Isto porque há uma clara intenção de os produtores poderem tomar parte na cadeia produtiva,

que, segundo Nascimento, em diversas conversas que mantivemos durante as visitas, está concentrada nas mãos de poucos produtores.

No que tange ao tipo de participação (BORDENAVE, 2002) presente no Unidos Venceremos, pudemos verificar que se trata de uma microparticipação e não de uma macroparticipação. Afirmamos isso pelo fato de os encaminhamentos tirados nos encontros dos grupos do Unidos Venceremos não terem uma incidência direta sobre a sociedade como um todo, a não ser tentar fortalecer o desenvolvimento de comunidades específicas, que, sequer, dialogam entre si. Vale ressaltar que isso não diminui o valor da atividade, apenas constata que seu desenvolvimento tem uma implicação do ponto de vista local, como pode ser percebido no seguinte trecho da entrevista com Nascimento:

A gente vai lá, faz uma investigação sócio-econômica da realidade local e ambiental da realidade local e aí a gente, a partir daí a gente começa a ver uma, um projeto, né, pra potencializar uma atividade que seja pertinente àquela realidade, qual a cultura, né, a atividade produtiva que seja pertinente aquela comunidade, então aí a partir disso aí a gente vai tentando ver também as relações de, entre grupos, pra que eles possam se ajudar enquanto organização pequena, né. (R.213, L.1356-1361).

Já em relação ao modo de participar (BORDENAVE, 2002) do Unidos Venceremos, podemos dizer que este se encontra entre a participação voluntária e a provocada. Senão, vejamos: o grupo é formado pelos próprios produtores das comunidades que participam da atividade, sem qualquer obrigatoriedade por parte de Nascimento e o grupo de estudantes que com ele executa o Unidos Venceremos.

Por outro lado, ressaltamos que é do tipo provocada, porque, ao mesmo tempo em que vão aos encontros por vontade própria, os produtores locais são estimulados pelos estudantes, que participam do PRECE. Estes promovem os encontros juntamente com lideranças locais, além de já haver um objetivo já definido de se construir um projeto de desenvolvimento econômico para o local, mesmo que o conteúdo desse projeto seja passível de sugestões dadas pelos produtores. Com relação a este aspecto da participação de Nascimento, podemos dizer que é do tipo espontânea, pois, como observamos adiante, foi inclusive dele a concepção do projeto Unidos Venceremos, no PRECE, não havendo uma incidência direta de algum agente externo para provocar sua participação.

No que concerne aos níveis de participação, que, segundo Bordenave (2002), vão da informação à auto-gestão, podemos relatar que os grupos que compõem o Unidos Venceremos praticam uma política de auto-gestão. Afirmamos isto devido, nesses grupos, não haver uma autoridade externa com quem devam prestar contas acerca das decisões tomadas. Assim, suas opiniões e decisões dão de fato direcionamento ao processo, não possuindo apenas uma faceta consultiva. Mesmo em relação a Nascimento, que atua como uma espécie de facilitador do processo, sua opinião não é a que prevalece, senão que é buscado nos encontros o consenso entre os diversos pontos de vista.

Como afirma Demo (1988), a auto-gestão envolve uma conquista progressiva em direção a uma maior participação na solução de problemas. Assim é que, comparando diferentes localidades que visitamos, foi possível encontrarmos locais em que já havia um hábito de participar bastante desenvolvido, enquanto em outros as pessoas pareciam passar por aquele tipo de experiência pela primeira vez. Conforme afirmam Souza (1996) e Freire (1984a), a participação envolve necessariamente a questão da educação.

Em seu estágio atual, ainda iniciante, podemos declarar que, no que tange à importância das decisões, que Bordenave (2002) divide em seis níveis, podemos dizer que o projeto em questão se encontra no nível três. Neste nível, de acordo com Bordenave (2002), aborda-se a elaboração de planos, projetos e programas, estágio em que se encontram muitos dos grupos visitados pelos Unidos Venceremos. Por não haver ainda uma ação concreta sendo desenvolvida, não é possível se falar, por exemplo, em avaliação das ações, o que diria respeito ao sexto e último nível da importância das decisões tomadas.

No que concerne especificamente ao modo de Nascimento participar, podemos afirmar que se trata de uma participação mais ativa, que, segundo Góis (2005, p. 155), seria um modo em que o sujeito “[...] participa das reuniões e da execução da ação decidida pelo grupo ou o coletivo”. Além de facilitar os encontros, Nascimento participa de toda a viabilização dos encontros através de contatos com as lideranças das localidades em que estes se realizam, conforme aponta o seguinte trecho de sua entrevista:

Um outro aspecto que chama atenção com relação ao modo de Nascimento fazer parte da atividade em questão é sua postura em todas as ações que a compõem. Observamos (ver anexo A) que se trata de uma postura guiada pelo diálogo-problematizador, em que,

conforme Góis (2005, p.156), “...a palavra circula e o intercâmbio de idéias se constitui como eixo da prática comunitária”. Sua postura sempre foi a de levar em consideração aquilo que cada um dos participantes dizia nos encontros do Unidos Venceremos, assim como problematizar em torno dos dados que levava para os encontros com eles. Ao mesmo tempo, propunha, não apenas ouvia, e tentava mostrar outras possibilidades ao grupo, como pode ser visto na seguinte passagem de sua entrevista:

Eu mostrava pra eles que se eles trabalhassem juntos, eles tinham uma possibilidade muito maior de conseguir muito mais coisas, né, a produtividade deles podia dobrar, podia triplicar, entendeu, se eles trabalhassem juntos, né, então eu ia mostrando isso e aí depois, nós, que esse grupo aconteceu, eu aprendi muitas coisas, a gente percebeu que teve muitos erros também (R.216, L.1395-1399).

Assim, conforme percebemos de modo mais claro adiante, Nascimento não se coloca como agente externo neutro, porém reconhece ser o seu posicionamento em favor da organização coletiva e sua conseqüente transformação social. Caracterizemo-lo, pois, para uma melhor compreensão de quem é Nascimento, que, logo a seguir, fornecerá, a partir de seu discurso, elementos para cumprirmos com o objetivo geral deste estudo.

5.4. Relacionando o modo de participação em atividades comunitárias com o processo de conscientização de Nascimento

Feita a contextualização acerca de nossa pesquisa, é chegado o momento de dar voz a Nascimento, personagem que passa, a partir de agora, a ter seu modo de participar de atividades comunitárias e seu processo de conscientização analisados de acordo com sua história de vida. Conforme já explicitamos alhures, este método permitiu que pudéssemos ver as diferentes formas de Nascimento participar de atividades comunitárias, bem como o seu modo de perceber e agir sobre a realidade.

Segundo nosso entrevistado, antes do quinze anos, ele não costumava fazer trabalhos comunitários. Suas atividades se resumiam à escola e ao trabalho no campo, ajudando seu pai no sustento da família: “Logo naquele período da adolescência, eu me

sentia meio forçado pra trabalhar na roça... mas, quando eu fui crescendo, eu via que era uma forma de ajudar meu pai, ele precisava do trabalho familiar também, né?” (R. 11, L. 62-64). A necessidade da família e a interação com o trabalho fizeram com que Nascimento desse outro significado a uma atividade que, a princípio, era vista como mais uma obrigação.

Este outro sentido construído fez com que fosse possível ele visualizar outras possibilidades de sobrevivência naquele meio, por vezes, tão hostil, a ponto de, por exemplo, Nascimento e uma irmã serem os únicos que permaneceram, vendo os outros irmãos irem embora para Fortaleza:

Eu tive sorte de não ter saído do interior, eu não migrei do interior e meu irmão, meus irmãos, eles todos migraram...do interior, entendeu? Meu irmão veio trabalhar numa padaria acho que com uns quatorze anos...e as minhas irmãs, quase todas, vieram trabalhar em casa de família em Fortaleza, né? E eu e minha irmã que já estava casada fomos os únicos que não saímos (R.39, L. 200-204).

Para continuar no interior, contudo, muito cedo teve que encarar a dura realidade do trabalho pesado, por muitos momentos substituindo o pai no ofício, conforme se pode perceber na seguinte passagem acerca da participação em um mutirão promovido pelo governo do estado às famílias do Interior que passavam privações: “Eu cheguei a fazer [trabalho de mutirão] pelo meu pai...ou, então, eu ia com ele pra ele terminar mais rápido. Mas eu não cheguei a eu mesmo receber” (R.69, L.399-400).

Depois dos quinze anos, teve sua carga horária de trabalho reduzida, o que possibilitou que se dedicasse a outras atividades. Seu primeiro trabalho comunitário foi na Igreja Católica de sua comunidade, depois de participar de um seminário ofertado por pessoas ligadas à Renovação Carismática:

com quinze anos eu me envolvi na igreja. Eu, eu me lembro que foi num grupo da renovação carismática pra comunidade da Capivara e eles falaram que ia ter um seminário de...um seminário, né? Pra jovens que quisessem se aprofundar e quisessem saber um pouco mais de...sobre a Bíblia e sobre a igreja mesmo, né? E eu participei de seminário. Fui pro seminário os dois dias e, aí, eu comecei ter uma atuação (R.81, L.457-462).

Até então, Nascimento tinha vergonha de participar, quando era convidado a estar presente em outras atividades. O seminário para o qual foi convidado mudou esta concepção:

Eu tinha vergonha de participar. Depois que eu fiquei, que eu fiz o seminário foi que eu quebrei esse negócio, entendeu? E, aí, eu comecei a participar. E, daí, eu tive uma participação por...por uns três anos (R.81, L. 462-466).

A partir do momento em que “quebrou esse negócio” – a timidez –, ele passou a atuar nas atividades da Igreja. Mas como era essa participação? Sua atuação, a princípio, era ligada à participação em um grupo de louvor, uma participação espontânea e voluntária, em que já se exercia uma participação mais ativa (BORDENAVE, 2002; GÓIS, 2005) :

Eu cheguei a fazer algumas reflexões da palavra, entendeu? Eu participava do grupo de louvor. Isso, no primeiro ano, eu tinha 15 anos. (R.84, L.473-475).

Em seguida, seu modo de estar ligado à Igreja mudou. Já não era mais só participar do grupo de louvor, pois Nascimento assumiu outras funções dentro da instituição:

Dos dezessete aos vinte anos, aí, eu fiquei...eu fui, fiquei responsável pela igreja. Aí, era uma liderança comunitária. Porque eu cuidava da igreja...aí, eu fazia várias – junto com o outro grupo –, eu fazia várias...um grupo de louvor, um grupo de jovens, que a gente...Eu tive muitos problemas. Assim, eu caí até pelas dificuldades... Eu, eu não tinha conhecimento, mas eu achava que as coisas tinham que funcionar em grupo. Eu precisava de um grupo, mas eu não conseguia ter um grupo e eu também não sabia como fazer um grupo. Mas...foi, nesse período, que eu fique à frente da igreja, entendeu? Dos dezessete aos vinte anos, que eu fiquei com a igreja e tal... (R.84, L. 473-483).

Conforme podemos constatar, não era só executar outra ação, mas, sobretudo, exercer uma outra atividade, pois essa ação era permeada por significados e apreendida a partir de um sentido atribuído por Nascimento. Conforme Leontiev (1978, p. 93), “todo o reflexo psíquico resulta de uma relação, de uma interação (sic) real entre um sujeito material vivo, altamente organizado, e a realidade material que o cerca.”.

Assim, podemos compreender que, a partir das interações que Nascimento estabelece com sua realidade material, exercendo a função de “responsável pela Igreja”, há um impacto profundo no modo como ele se percebe. A partir dessa atuação, passa a não mais se perceber apenas como mais um participante de um grupo de louvor, mas demarca esse momento como o de uma passagem a tornar-se uma liderança comunitária.

Dessa forma, questões que, até bem pouco tempo, não se apresentavam como significativas passam a ganhar importância, como, por exemplo, saber fazer um grupo funcionar. Podemos entender este processo com Leontiev (1978, p. 94) quando afirma que “[...] o reflexo consciente é psicologicamente caracterizado pela presença de uma relação interna específica, a relação entre sentido subjetivo e significação.”. Assim, como estudiosos da consciência, interessa-nos compreender que, por meio dessa interação, ao mesmo tempo em que atua sobre sua realidade, Nascimento transforma-se, percebe-se de um modo diferente, atribui a si o sentido de liderança comunitária.

Pela sua ação no mundo, outras demandas foram criadas, não só a questão da sobrevivência – trabalho na roça – e a obrigação de estudar. Já não era mais apenas o estudante e o filho que ajudam o pai no trabalho, pois, a partir de então, tornava-se também uma liderança, pois ficou “à frente” da Igreja. Uma vez que, conforme já afirmamos em capítulo anterior, a interação homem-mundo é o que proporciona a construção de sentido, podemos perceber que, quanto mais Nascimento exercia as atividades da Igreja, mais se envolvia afetivamente, preocupando-se com o desenvolvimento dos trabalhos:

Então, toda noite, quando eu ia pra igreja ou outra atividade lá...eu chegava em casa, eu chorava. E a minha mãe ficava bastante preocupada, entendeu? “Porque que...tu faz esse negócio, eu acho até que tu gosta...Mas por que que toda noite, quando tu chega, tu chora?” (Perguntava a mãe). Eu não sabia porque eu chorava, mas eu tinha uma...uma ansiedade, tinha alguma coisa que me...que achava que não era perfeito, que não dava certo, entendeu? (R.90, L.535-540).

Como já explicitamos, o sentido pessoal carrega consigo uma dimensão afetiva. Assim, conforme a interação com as atividades da Igreja se fortalecia, ganhava força também o envolvimento de Nascimento com estas atividades. Acerca da interpretação dos sentidos produzidos pela ação do sujeito no mundo, Luria (1987, p. 197) afirma que ela “[...] não se correlaciona indefectivelmente com a análise lógica do sistema superficial de

significados, senão que depende principalmente da sensibilidade emocional do sujeito, mais do que seu intelecto formal.”¹⁷.

Desse modo, chama-nos atenção o modo como Nascimento se compromete com essa atividade, a ponto de chorar por conta do não-andamento dos trabalhos do modo como gostaria. Era-lhe, portanto, deveras significativo que o trabalho na Igreja desse certo; não apenas executava uma tarefa, mas se dedicava e envolvia-se no desenvolvimento dessa atividade.

Uma outra metamorfose ocorrida no modo de Nascimento se perceber. Nosso entrevistado fala de um “toque espiritual” pelo qual passou a partir de sua participação no seminário ofertado pelo grupo da Renovação Carismática:

Eu acho que foi um toque, assim, espiritual. Algo me tocou naquele dia, me quebrou...aquela coisa de não falar em público...entendeu? E isso, aí, foi...foi de lá pra cá, pronto! Então hoje eu não tenho problemas. Se eu tô falando na frente do Governador ou do presidente da república ou do...presidente dos Estados Unidos. Pra mim, não faz diferença. Acho que são pessoas iguais a qualquer um (R.86, L. 491-496).

Paulo Freire (1984a, p.110), quando se refere à auto-imagem de um gari que participou de um trabalho de educação popular, com base em sua metodologia de trabalho, fornece-nos o seguinte relato:

“Amanhã”, disse certa vez um gari da prefeitura de Brasília, ao discutir o conceito de cultura, “vou entrar no meu trabalho de cabeça para cima”. É que descobrira o *valor de sua pessoa*. Afirmava-se. “Sei agora que sou culto”, afirmou enfaticamente um idoso camponês. E ao se lhe perguntar por que sabia, agora, culto, respondeu, com a mesma ênfase: “Porque trabalho e trabalhando transformo o mundo”.

Assim, atentamos, a partir da fala de Nascimento e da citação de Paulo Freire exposta acima, que a atividade de Nascimento no e com o mundo, por meio do trabalho na Igreja, teve uma incidência direta sobre seu valor pessoal e seu poder pessoal, definidos por Góis (2003, p. 51) da seguinte maneira:

¹⁷ Compreendemos que esta passagem abre margem para que possamos discutir a questão da afetividade na constituição da consciência. Contudo, por uma questão de foco, não o faremos aqui.

[...] o valor pessoal é um sentimento de valor intrínseco que se manifesta quando a pessoa entra em contato com o seu núcleo de vida, uma tendência natural para a realização. Sentir-se capaz de viver, de gostar de si mesmo, acreditar na sua capacidade de conviver e realizar trabalho são expressões do valor pessoal. Quando ao poder pessoal, é a capacidade de influir na construção de relações saudáveis com os outros e com a realidade. É a potência com que se vive a cada momento, buscando o crescimento de si e do outro, e a transformação da realidade.

Pensamos ser a isto, também, que Paulo Freire se refere em citação anterior, quando fala do gari que com ele dialogou sobre o conceito de cultura e se percebeu como produtor dela e descobriu seu valor como pessoa. Assim, também, podemos compreender o toque espiritual a que se refere Nascimento, quando de sua participação no seminário da Igreja. Percebeu-se como capaz de falar em público e tornar-se, como ele mesmo se denominou, uma liderança¹⁸, alguém que podia coordenar o trabalho da Igreja de sua comunidade e que atualizou esta possibilidade.

Próximo ao fim de seu trabalho na Igreja, Nascimento aproximou-se de um projeto decisivo em sua vida: o Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE). A princípio, não era algo que chamasse tanto sua atenção, o que fez com que ele deixasse o grupo:

Eu comecei assim, participei dos cursos, não gostei muito. Lógico, os cursos eram interessantes, mas, assim, tinha algo muito mais interessante que era a brincadeira, a juventude, naquele momento ali, era o mais importante. Então, eu saí. (R.98, L.588-591).

Um ano depois de sair, Nascimento retornou ao PRECE. Dessa vez, regressou e ficou naquele projeto até os dias de hoje. As atividades no PRECE aconteciam em paralelo às da Igreja. No PRECE, ao contrário da Igreja, encontrou um grupo que lhe deu apoio, conseguiu encontrar pessoas que, no que pesem as diferenças, compartilhavam objetivos e, nos dizeres de Nascimento, eram extremamente motivadas:

Já era muito mais fácil [trabalhar em grupo], assim, tinha muito mais apoio, tinha muito mais gente ali do seu lado, tinha um grupo, entendeu, tinha uma idéia de trabalhar junto, entendeu, da gente se ajudar, então...

¹⁸ Uma discussão aqui a respeito do tema da identidade poderia ser levantada, convergindo com a construção do percurso de uma liderança comunitária. Contudo, não se trata do foco desta pesquisa, o que não nos permite aprofundamento acerca do tema. A este respeito, consultar Ribeiro (2003).

já foi muito mais fácil em termos [incompreensível], lá foi muito mais fácil viver essa experiência, entendeu (R.161, L1014-1018).

Compartilhar o dia-a-dia, ver os outros cooperando em torno de objetivos comuns, sem o intermédio da presença do professor, serviram como estímulos para que Nascimento se dedicasse integralmente às atividades do grupo do PRECE:

Eu acho que o espaço era motivante, porque você não tinha professor, mas você tinha um grupo ali que travava altas discussões. Você montava lá um grupo de cinco pessoas ali, cinco jovens ali...e, aí, meu amigo, cada um estava como seu módulo, com livro e, aí, tome discussão sem professor por perto (R.111, L.685-688).

As discussões que compunham o “espaço motivante” a que Nascimento se refere na passagem anterior não aconteciam apenas nos momentos de discussão das matérias que o grupo estudava, até porque, a princípio, o vestibular não era o seu objetivo:

Às vezes, eu não precisava nem de reunir em grupo não. Deu a hora do almoço, a gente ia junto e discutindo. Era sempre assim, nós, na verdade...Se a gente não estava discutindo educação em si ou um texto, um assunto, a gente tinha que estar discutindo alguma coisa. (R.119, L.757-760).

Como se pode perceber, o diálogo fazia parte do cotidiano desse grupo. Assim, as pessoas que dele faziam parte eram estimuladas a se colocar, a cooperar no sentido de que o grupo pudesse se posicionar diante de algum tema, fosse ele parte do conteúdo formal, ou não. A dimensão cooperativa e dialógica da comunicação entre os membros do grupo também se estendia a sua organização burocrática:

[O grupo do PRECE formava] Uma espécie de conselho, de coordenação, sei lá...Nada fechado, era a impressão que a gente tinha. Então, eu me sentia bem...eu comecei a me sentir bem nessa época assim. E, aí, foi onde eu fui me aprimorando mais, fui tendo mais conhecimento. Fui...depois dessa época aí, eu...(R.123, L.799-801).

As atividades de que Nascimento começava a participar no PRECE, um grupo que “travava altas discussões”, como ele se refere em passagem anterior, mudaram a forma como Nascimento se percebia. O “toque espiritual” a que se aludiu, quando falou de seu trabalho à frente da Igreja, deu lugar a uma convivência cooperativa, que lhe dava a

oportunidade de participar ativamente do cotidiano do grupo, tanto em sua esfera formal de grupo de pessoas que estudavam, quanto de seres humanos que conviviam juntos.

Góis (2003), ao se referir ao modo de facilitação da vida comunitária, fala da criação de um clima facilitador do crescimento pessoal e social. Este clima, conforme expusemos em capítulo anterior, é composto por: consideração positiva incondicional, empatia, autenticidade, diálogo, luta reivindicatória e política e organização comunitária.

Mesmo o PRECE não sendo uma comunidade, podemos constatar que vários desses elementos se encontravam presentes naquela realidade, na qual cada um tinha a oportunidade de participar da construção de seu cotidiano. Podemos nos perguntar: e que efeito essa organização tinha no modo de Nascimento perceber o mundo – a leitura de mundo de que nos fala Paulo Freire (1980)? Quando se refere a uma atividade atual, que desenvolve com produtores de diversas localidades de Pentecoste, Nascimento deixa claro seu ponto de vista:

Eu acho que é extremamente importante [decidir as demandas do cotidiano coletivamente], é porque assim, porque a gente vê que os produtores têm muitas limitações, né, muitos não sabem nem ler nem escrever, então você pedir pra ele escrever um projeto é complicado, mas a nossa idéia, assim, que nós fazemos toda essa trajetória de pegar os dados, de fazer a discussão, de mostrar, de criar um momento pra eles dizerem qual é a atividade que eles querem (R.235, L.1553-1558).

Como já falamos no primeiro capítulo desta pesquisa, participar é, sobretudo, um processo educativo. Evidentemente, não se trata de transmitir apenas por meio de conteúdos formais a importância da participação, mas, principalmente, fazê-lo a partir de uma convivência cotidiana que valorize e fomente a participação. É nesse sentido que Paulo Freire (1984a, p.80) afirma que

A democracia, que, antes de ser política, é uma forma de vida, se caracteriza sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe.

De acordo com o relato de Nascimento, é possível denotar que ele, mesmo reconhecendo a limitação técnica que caracteriza o público com quem trabalha, considera

por demais importante a participação coletiva nas tomadas de decisão de um grupo que, como vemos adiante, atualmente coordena.

Mesmo não havendo a presença constante de um professor, uma pessoa foi marcante na trajetória de Nascimento no PRECE: o coordenador do projeto. Nascimento descreve-o da seguinte forma:

Então, ele [o coordenador do PRECE] foi um cara que, assim, pela própria história dele, também me incentivava bastante. Ele já chegava, me contava...pessoa que me estimulou muito a estudar (R. 105, L. 642-644).

Assim, o coordenador do PRECE aparece como alguém cujo sentido é incentivar e acreditar no potencial de Nascimento. Essa “crença” não era apenas um sentimento desconectado de ação. Era demonstrada e renovada por meio de ações, pois, como pudemos ver, ao longo do tempo, Nascimento, assim como outros membros do PRECE, assumiram várias funções no projeto, delegadas pelo coordenador:

Ele [o coordenador do PRECE] mostrava que era importante você se envolver, mesmo que você não soubesse e outra coisa, ele não perguntava se você tinha doutorado, mestrado, doutorado naquilo ali não e assim foi que a gente foi construindo muitas coisas, entendeu, tendo uma vaga noção do que que era e aí estudando e aprendendo sobre aquilo.” (R. 194, L. 1241-1245).

O coordenador do PRECE mantém uma postura de facilitação em relação ao grupo do qual Nascimento faz parte, no sentido de proporcionar oportunidade para que os membros do grupo possam aprender fazendo, sem necessidade de títulos específicos.. O que se vê como reação de Nascimento é um desejo cada vez maior de aprender e de fazer com que seu aprendizado tenha alguma utilidade para sua comunidade. O sentido atribuído ao coordenador do PRECE é bastante visível na seguinte passagem:

O [coordenador do PRECE] sempre trazia uma palavra muito forte, assim, sabe, de muito... de desafio, sabe. Os cânticos que ele trazia também, assim, pro louvor, eram cânticos de desafio, entendeu, era tipo assim lhe perguntando ‘você vai passar no vestibular pra quê?’, tá entendendo, ‘pra que mais um que passou’, pra... (R.170, L.1096-1098).

Sua postura, então, era muito similar à de um facilitador de um grupo popular, que prima, entre outras coisas, pela habilidade de problematizar, ou seja, “[...] gerar situações nas quais as pessoas se vêm forçadas a revisar suas ações ou opiniões acerca dos fatos de sua vida diária vistos como normais [...]” (MONTERO, 2006, p.231) . Nesse sentido, não cabe ao facilitador apresentar respostas prontas, ou ensinar o modo correto de perceber a realidade, mas colocar o sujeito diante de um questionamento que deve ser respondido por si mesmo.

Tal postura, segundo Montero (2006, p. 231), “[...] é uma estratégia para desenvolver a consciência crítica que, uma vez que se desenvolva na reflexão e na ação, produz através de ambas a transformação das circunstâncias naturalizadoras e alienadoras”. O estímulo a que cada um se colocasse diante das discussões do grupo, fossem elas referentes à educação formal, ou à convivência, produzia em Nascimento um sem-número de idéias:

Cara...eu ficava, assim, no final da tarde, assim...Porra, as idéias tudo ...entendeu? Tudo...(Risos) Minha cabeça tentando organizar as idéias, eram muitas idéias. (R.114, L.724-726).

Como já falamos anteriormente, a partir de Luria (1987), a tentativa de organizar idéias a que se refere Nascimento, no trecho acima, pode ser compreendida como a formação de novas necessidades, bem como de novas informações advindas da interação com o grupo que compunha o PRECE. Como mostra Leontiev (1982), a atividade é a base da formação da consciência e não o contrário.

No caso de Nascimento, a interação com os outros membros do PRECE, conforme já explicitada anteriormente, de modo dialógico, gerava novas idéias, saltos qualitativos em seu modo de apreender os conteúdos abordados durante o dia, as idéias que, segundo o entrevistado, tentava organizar. A respeito de novas elaborações no desenvolvimento psicológico, Colaço (2001, p. 67) afirma que “[...] novas construções são elaboradas no espaço mediacional que é criado na situação de interação social, onde é possível ir além do desenvolvimento real, através dos intercâmbios interpsicológicos que, por sua vez, promovem as reconstruções interpsicológicas.”.

Vale ressaltar que não estamos falando de qualquer tipo de interação, senão a que Nascimento se refere quando descreve, ou seja, o cotidiano do PRECE. Estas podem ser

classificadas como dialógicas, de acordo com a definição de diálogo dada por Freire (1981) em capítulo anterior. A forma como Nascimento descreve o modelo de educação, por ele vivenciado no PRECE, aproxima-se daquele descrito por Freire (1984a, p. 90), que propôs uma abordagem desta que colocasse o homem “[...] em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. A análises críticas de seus ‘achados’. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos”.

Por se caracterizar como um grupo que não se limitava à questão da educação formal, o grupo que compunha o PRECE, com o passar do tempo, começou a oferecer diversas possibilidades de atuação. Com Nascimento, não foi diferente. A princípio, exercia a função de aluno. Em seguida, passou a atuar como monitor, realizando a seguinte atividade:

O papel do monitor era tirar dúvida, era puxar discussão, era...fazer a...fazer o estudo se tornar mais...Sair ali do individual e passar pela discussão coletiva. (R.141, L.901-903).

A seguir, exerceu, mesmo não estando na Universidade, a função de professor de uma das disciplinas ministradas numa EPC. E sobre a importância dessas mudanças de funções, ele afirma:

Eu num tenho noção de qual a importância assim [de passar de estudante, pra monitor e depois pra professor], mas eu achava que eu tava adquirindo conhecimento e que tinha uma oportunidade de usá-lo, entendeu, então a partir do momento que eu ia, a gente ia demonstrando que tinha capacidade pra fazer aquilo, as oportunidades apareciam também, e talvez até por necessidade de pessoas pra, de recursos humanos, entendeu, então a gente ia assumindo aquelas funções e era assim que ia acontecendo (R.150, L.942-947).

Percebemos que, na fala de Nascimento, encontra-se presente um forte sentimento de ser capaz de executar as atividades com seu grupo, de modo que algo que se ressalta é seu valor pessoal e seu poder pessoal (GÓIS, 1994) fortalecidos a partir da interação com o grupo do PRECE. Ali, onde Nascimento e seus companheiros de projeto eram incumbidos das mais diversas funções (até mesmo coordenações de projetos), era desenvolvido por eles um sentimento comum de se reconhecerem capazes das mais diversas atividades.

Neste sentido, foi que, depois de alguns anos, o coordenador do PRECE apresentou a Nascimento uma proposta para cultivar uma horta no espaço em que funcionava a EPC na qual ele atuava:

aí, cara, pois é, nessa época, nessa época aí de 2004 a gente queria construir uma horta orgânica, lá na casa mesmo, tinha água, tinha os recursos e tal, e ele [o coordenador do PRECE] queria fazer uma espécie de cartão postal, entendeu, assim, pro PRECE, assim, e também um espaço pra gente fazer as aulas muito mais atrativas, entendeu, então eu comecei mais uns meninos lá, nessa época já era outra turma, já tinha outros estudantes que tavam ficando na casa também, nós começamos a horta, deu certo, entendeu, a gente produziu de tudo, de tudo mesmo assim, que era necessário (R.156, L.992-999).

Trabalhar na horta não significava para Nascimento apenas produzir comida, por mais importante que seja isso. Essa atividade ganhou um outro sentido para ele, pois gerou um questionamento a respeito das outras que desenvolvia no PRECE, referentes ao espaço da sala de aula, mas com pouca ligação ao que se passava fora do ambiente institucional, em especial, sua comunidade:

N: A idéia era essa de voltar, né, pra comunidade, entendeu, pra retomar esse trabalho [com os grupos da Igreja], e a horta me abriu muito a mente, sabe, cara, eu fiz a horta lá, eu achava assim que..(R177 , L1130).

E: Abriu a mente como, assim, que tu diz? (P178 , L1133).

N: Assim, eu achava... pra gente fazer, assim, um trabalho mais na área produtiva, entendeu? (R178 , L1134).

A interação de Nascimento com o mundo decorrente dessa atividade lhe proporcionou a criação de um outro sentido que não aquele condizente com o significado, compartilhado socialmente, de que plantar serve exclusivamente para se alimentar. Nascimento desenvolveu, a partir de então, conforme constatamos adiante, uma concepção de que o conhecimento que era adquirido pelos “precistas” deveria servir também para contribuir para o desenvolvimento de sua comunidade de origem.

Kozulin (1994, p. 115), falando com o referencial da Teoria Histórico-Cultural da Mente e discorrendo acerca da formação da mente originada de uma atividade socialmente significativa, postula que “[...] o desenvolvimento não é um desdobramento ou maturação de ‘idéias’ pré-existentes. Pelo contrário, consiste na formação dessas idéias – a partir do

que originalmente não era uma idéia – no curso de atividades socialmente significativas.”. Assim, foi possível a Nascimento, juntamente com seu grupo, desnaturalizar a atividade de cuidar de uma horta, pois ela serviu tanto como recurso didático, quanto para lhe instigar, a partir daquela interação, a “abrir a cabeça”. Esse “abrir a cabeça,” a que se refere nosso entrevistado, concretizou-se, como verificamos adiante, na realização de um trabalho mais voltado à área produtiva, superando a função de pré-vestibular em que muitas vezes é pensado o PRECE, até mesmo pelos próprios “precistas” (RODRIGUES, 2007).

Após algum tempo, Nascimento submeteu-se ao vestibular três vezes. Nas duas primeiras, não obteve êxito, apesar do esforço que empreendeu com o grupo com que convivia. Alguns colegas, entretanto, conseguiram aprovação e contaram com a colaboração de Nascimento, como professor de uma das disciplinas, na preparação para a segunda fase daquele concurso. Isto o fazia sentir o conforto de um grupo que demonstrava acreditar em seu potencial:

você também tinha a oportunidade de ajudar aquelas pessoas, né, aí era a idéia, essa que a idéia bacana, entendeu, porque como eu tinha sido desclassificado [no vestibular], se eu tivesse talvez em outra turma, “pô, esse cara num tem capacidade nenhuma”, mas aquela turma ali entendia que mesmo eu não tendo passado numa prova, eu tinha capacidade de ajudar eles, entendeu, então isso era, era muito bom, assim, também dava uma... um certo conforto, né, saber que mesmo, que a questão não era você (R.166, L.1054-1060).

Mais uma vez, na fala de Nascimento, o grupo que compõe o PRECE aparece como cooperativo, oportunizando a todos participarem dele de diversos modos. Nos dizeres de Nascimento, o grupo do PRECE é um grupo que “não tem concorrência”:

É, porque pra gente não, pra gente não faz diferença, cara. A gente quer passar e quer que todo mundo, os colegas da gente, passe também, num tem concorrência, num tinha concorrência, num tem concorrência, a gente quer que todo mundo passe, aí a gente passa e fica muito feliz (R.180, L.1155-1158).

Podemos dizer que, até então, não se desenvolviam atividades comunitárias no PRECE, pois, de acordo com a definição de Góis (2005), utilizada para esta pesquisa e explanada em capítulo anterior, seria necessária uma dimensão comunitária em seu desenvolvimento para que fosse considerada como tal. Com isso, queremos relatar que, em

nenhum momento, os “precistas” eram convidados a pensar sobre sua relação com seus locais de origem.

Por outro lado, é possível afirmarmos que lá se desenvolviam atividades, uma vez que são seres humanos cooperando, compartilhando e construindo significados e sentidos, ainda que não mediados por significados comunitários. Estas atividades, conforme passagem acima, eram marcadas, sobretudo, pela colaboração e pelo diálogo. Não era o resultado de Nascimento que mais importava para avaliá-lo dentro do grupo, mas as capacidades que demonstrava na convivência cotidiana com aquelas pessoas.

Como se pode perceber, de acordo com a análise feita no tópico anterior deste capítulo, a participação no PRECE era voluntária e espontânea, além de um elevado nível de auto-gestão. Qual a vantagem de um grupo com tais características? Ora, um grupo que demonstra abertura à participação coletiva e valoriza as produções de seus componentes cria a possibilidade de que estes contribuam de modo ativo na construção do grupo.

Assim, como demonstram Góis (2003) e Rogers (2001), ao se sentir aceito e compreendido, é possível ao sujeito considerar-se capaz de agir mais sobre o mundo e, dessa forma, transformar-se. A forma de Nascimento participar, portanto, e as transformações que essa participação, cada vez mais ativa, proporcionava-lhe, estavam ligadas às interações que são oferecidas pelo coletivo de que fazia parte, que lhe dava abertura para atuar de forma cada vez mais participativa e interativa com sua realidade.

Na terceira vez em que prestou vestibular, ele conseguiu entrar em um curso ligado às Ciências Agrárias. Momento de grande alegria, Nascimento refere-se a este como um desafio:

Num era nem uma vitória, era um desafio pra mim, certo, principalmente prum cara que teve uma trajetória que eu tive, né, assim, de escola pública e muita dificuldade, entendeu, e eu conseguir aquilo ali então era uma experiência e tanto, uma vitória e tanto e aí eu agradei realmente, por eles terem, não terem deixado eu desistir, foram muito importante, entendeu, quando eu pensei em desistir e.. (R.183, L.1176-1181).

O desafio a que alude Nascimento tem sentido de uma conquista que não serve apenas para seu próprio benefício. Conforme disse Nascimento, em relação ao trabalho desenvolvido na horta da EPC em que atuava, já havia de sua parte um desejo de realizar

um trabalho mais voltado para a área de produção. Isto fica bastante evidenciado em sua fala quando se refere ao que significou para ele o vestibular:

Pra mim, cara, passar no vestibular significava além de eu entrar na universidade, significava também, cara, sabe, ter acesso a um conhecimento, entendeu, que eu pudesse ajudar a minha comunidade, que eu pudesse me preparar pra fazer os trabalhos que eu tinha feito anteriormente com... assim... com menos, sei lá, menos preparo, entendeu, então eu achava que vir pra universidade significava isso, é adquirir mais conhecimento pra fazer aquilo que eu já tinha tentado fazer com melhor qualidade. (R.172, L.1103-1110).

Assim, os conhecimentos que Nascimento poderia adquirir com a entrada na Universidade ganharam o sentido de poder também colaborar com o desenvolvimento de sua comunidade, um modo de aperfeiçoar trabalhos que já desenvolvia, como ele mesmo relata, na citação acima. Contudo, o que talvez Nascimento não perceba, mesmo sendo um elemento presente em sua trajetória, é que a Universidade nem sempre cumpre um papel de transmissora de conhecimento, tornando-se, muitas vezes, fornecedora de algumas informações. Cabe àqueles envolvidos no processo educativo a vinculação entre os conteúdos dados em sala de aula e a realidade social na qual os envolvidos fazem parte.

Fica evidente, nas palavras de Nascimento, uma vinculação muito forte com as questões de seu tempo e lugar, advinda de sua interação com a realidade. Essas características se assemelham bastante às descritas por Luria (2005) sobre o processo de mudança ocorrido no Uzbequistão quando moradores do local se submeteram à coletivização do trabalho, ao planejamento conjunto do trabalho e à escolarização básica.

De acordo com Luria (2005, p. 216), estas atividades criaram motivações complexas, que não só ligadas a atividades práticas concretas, que

[...] assumem a forma de planejamento consciente do próprio trabalho individual [...], interesses que ultrapassam as impressões imediatas e a reprodução de formas concretas de atividade prática. Essas motivações incluem o planejamento do futuro, os interesses da coletividade e, finalmente, uma quantidade de tópicos culturais importantes intimamente ligados à alfabetização e aquisição de conhecimento teórico.

Podemos declarar, então, que as interações de que Nascimento participou no PRECE foram apropriadas e significadas por ele, mudando sua compreensão da realidade, assim como da própria utilização dada aos conhecimentos por ele adquiridos. Segundo

Nascimento, sua percepção de que a utilização dos conhecimentos que adquiria poderia auxiliar no fortalecimento de atividades produtivas, em sua comunidade, aconteceu da seguinte maneira:

Quando eu comecei a estudar, quando eu comecei a estudar eu comecei a perceber que se a gente começar a colocar os nossos conhecimentos ali dentro, até pela minha experiência na horta também, se a gente começasse a usar alguns conhecimentos naquelas atividades, aí elas poderiam se tornar muito mais lucrativas e aí eu desde cedo, antes mesmo de eu entrar na universidade, eu já incentivava as pessoas a mudar e aí hoje eu coordeno um grupo [...], que em final de 2006 nós começamos uma [unidade], [...] de bovino de leite. (R.. 204, L. 1308-1314).

Assim, dada sua experiência com a horta desenvolvida na EPC em que atuava, ele passou a atribuir às informações a que tinha acesso o sentido de instrumento auxiliar no desenvolvimento de sua comunidade, ou seja, transformava-a em conhecimento. Portanto, seu modo de significar a realidade, o que podemos compreender, de acordo com o capítulo em que versamos acerca do tema da consciência, como o movimento de sua consciência (conscientização), é mediado por sua ação no mundo, no caso, sua interação, ocorrida a partir do processo educativo.

Freire (1979) traz uma discussão acerca dessa concepção de educação, quando discute os termos “extensão” e “comunicação”. Para este autor, o primeiro termo diferencia-se do segundo, pelo fato de que, na comunicação, há o reconhecimento de que, pronunciando o mundo junto com o outro, podemos transformá-lo. E só assim a educação apareceria como situação gnosiológica, diferentemente de um modelo bancário, reprodutor de idéias e situações que já se apresentam como acabadas, em que muitas vezes ela é pensada.

A educação, portanto, no discurso de Nascimento, aparece muito próxima do sentido de comunicar, ao invés de estender, pois não se lhe apresenta como algo que lhe coloque num patamar superioridade em relação a seus conterrâneos, senão que funciona como um mediador para alterar seu modo de compreensão da realidade e dos mecanismos para superar as dificuldades que a compõem. Freire (1981, p.7) concebia o processo de conhecer na Educação Libertadora da seguinte forma:

Conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante, implica em invenção e reinvenção.(...)No processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é enchido por outros de conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende.

Como podemos perceber, o conhecimento implica numa apropriação e resignificação de si por parte de nosso entrevistado. Afirmamos isso com base no fato de Nascimento dizer que, quando passou a estudar e até por sua experiência na hora do PRECE, transformou sua atuação e, por conseqüência, também sua percepção, de sua relação com o conhecimento, que passou a ser atravessada por questões coletivas. É nesse sentido que Kozulin (1994, p. 118) relata que “os processos mentais superiores não se adquirem nem mediante um processo de compreensão súbita em um momento dado, nem mediante uma cópia da conduta adulta. As operações simbólicas surgem de condutas que inicialmente não são simbólicas.”.

No começo, não havia qualquer ligação, para Nascimento, entre o PRECE e um trabalho que se aproximasse mais da realidade do município de Pentecoste. Tal sentido só foi construído devido sua atuação na horta orgânica, na qual percebeu que seus conhecimentos poderiam ser empregados para outros fins que não só passar no vestibular¹⁹. Este projeto foi sugestão do coordenador do PRECE e, nele, era possível aos “precistas” observar no cotidiano e na prática boa parte dos conteúdos a que tinha acesso em sala de aula, conforme pode ser notado na seguinte passagem:

Mas eu ia todo sábado para o Pentecoste, na hora do estudo eu tava lá [onde funcionava o projeto estudante ativo], eu ficava conversando com um, com outro, vendo com os facilitadores as formas melhor, analisando alguns trabalhos, reunindo no final da atividade pra ver como, tá vendo (R.213, L.1349-1352)

¹⁹ Não queremos aqui denegrir o que representa, para um estudante da escola pública, vindo do interior, passar no vestibular. Quando falamos “só” passar no vestibular, designamos apenas o caráter exclusivo deste sentido na vida de Nascimento.

Assim, Nascimento, após entrar na Universidade, desenvolve um projeto chamado Unidos Venceremos. Este projeto, como já descrevemos anteriormente, possui uma proposta de assessorar produtores do município de Pentecoste, que atuam em diversos segmentos, no desenvolvimento de projetos que têm por base a cooperação entre esses produtores e os “precistas” dos mais diversos cursos, mas principalmente os ligados às Ciências Agrárias, com o intuito de proporcionar o desenvolvimento e a sustentabilidade das comunidades.

Consoante já analisamos em tópico anterior, a participação de Nascimento nessa atividade, por nós acompanhada durante três meses, acontece com ele no papel de facilitador dos encontros. É concedida aos produtores que participam dos encontros a oportunidade de tomarem parte em diversas instâncias que compõem o projeto, contribuindo com propostas e relatando quais os entraves e potencialidades de suas comunidades. Nascimento descreve a participação dos moradores da seguinte forma:

A idéia da gente fazer essa discussão sobre a realidade assim e tal e a coisa parte muito deles, a gente procura logo saber o que eles pensam, o projeto, a idéia de fazer o projeto também tem que passar por eles, entendeu, assim, a idéia de dizer o que é o potencial daquela realidade não somos nós, nós podemos muito bem como técnicos chegar lá e medir todos os aspectos, “tem solo bom? Tem. Tem água? Tem. Tem energia? Tem. Tem muitos ovinos e caprinos ou tem muito gado? Isso tudo pode ser transformado em dinheiro? Pode.”. Mas pra gente é interessante que eles digam, entendeu, o que que é potencial naquela comunidade, o que que eles gostariam de fazer. (R.230, L. 1530-1540).

Nascimento expõe em sua fala o caráter dialógico da atividade que desenvolve atualmente no PRECE, pois permite (em ato) aos outros o direito de dizerem as suas palavras e tenta, a partir daí, construir um projeto coletivo. Freire (1981) fala do diálogo, com condição *sine qua non*, para a superação da realidade opressora em que vivem as maiorias em nosso país. É nesse sentido que Freire (1981, p. 149) postula que “o diálogo com as massas populares é uma exigência radical.”.

Mais uma vez, evidencia-se no discurso de Nascimento uma concepção muito próxima da de comunicação de Freire. Seu método de trabalho não é tecnicista, não reconhece nos executores os detentores da verdade sobre o lugar, mas reconhece a necessidade de se comunicar com eles.

O contexto aberto e problematizador, com o qual Nascimento se relacionava, deu-lhe condições propícias para o desenvolvimento de uma consciência crítica, cada vez mais inquieta, indagadora e dialógica, como descreve Freire (1984b). Sua participação, num contexto em que é cada vez mais estimulada a se dar de um modo indagador, encorajada a ser criativa, internaliza-se, é por ele apropriado, e modifica seu modo de apreender a realidade.

É nesse sentido que Freire (1984a, p.43) afirma que “a partir da relação do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo,. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é fazedor.”. Acrescentaria à fala de Paulo Freire que Nascimento, ao mesmo tempo em que acrescenta algo de si à realidade, apropria-se de elementos da realidade que não apenas influenciam, mas reorganizam sua leitura de mundo.

No desenvolvimento do projeto Unidos Venceremos, ele não se reconhece como detentor da verdade, como se pode perceber na passagem acima. Freire, referindo-se à participação de todos os envolvidos no processo educativo, compreende esse tipo de postura, próprio da consciência crítica, da seguinte maneira:

(...) defender a presença participante de alunos, pais de alunos, de mães de alunos, de mães de alunos, de vigias, de cozinheiras, de zeladores nos estudos de que resulte a programação dos conteúdos das escolas (...) não significa negar a indispensável atuação dos especialistas. Significa apenas não deixá-los como ‘proprietários’ exclusivos de um componente fundamental da prática educativa. Significa democratizar o poder da escolha sobre os conteúdos a que se estende, necessariamente, o debate sobre a maneira mais democrática de tratá-los (...). Não é possível democratizar a escolha dos conteúdos sem democratizar o seu ensino (FREIRE, 1992, p.111).

Nascimento refere-se aos encontros do “Unidos Venceremos” como momentos que produzem uma transformação em sua vida, no sentido de cada vez mais se apegar à realidade:

Toda vida que eu me encontro com um grupo de produtores, pra mim tá acontecendo uma transformação, então eu não posso dizer qual é a mais importante, mas eu acredito assim, que todas têm, todas têm um [incompreensível], é uma transformação assim, eu acho assim, que a cada dia eu me apego mais à realidade, entendeu, e acho que é possível

transformar aquela realidade, entendeu, então é a transformação assim, pelo fato de eu tá na universidade hoje... (R. 225, 1482-1487).

A ação de Nascimento no mundo é internalizada e significada de modo a ver como é possível a transformação de sua realidade e de seus conterrâneos, a quem se sente intimamente ligado. Luria (2005, p.106), descrevendo sua pesquisa no Uzbequistão com pessoas que produziam de modo coletivo e que haviam passado por um processo educativo mínimo, comparadas a pessoas que julgava culturalmente atrasadas²⁰, geralmente analfabetos e que não haviam aderido ao novo modo de produção implementado pela União Soviética, comenta: “uma quantidade mínima de instrução e de trabalho em fazenda coletiva – que requer contato organizado com pessoas, discussões em grupo sobre problemas econômicos e participação na vida comunitária – foi suficiente para provocar mudanças fundamentais em seus hábitos de pensamento.”.

Assim também podemos entender o que nos diz Nascimento. A convivência, nos moldes de uma atividade comunitária, tal como definida por Góis (2005) e já explicitada anteriormente, com o grupo de produtores, que compõem o projeto Unidos Venceremos, rearranja o modo como Nascimento se percebe e lê sua realidade, o que ele nomeia, na passagem acima, de “transformação”.

Freire (1984b) e Góis (1994), quando se referem à consciência crítica, apontam a vinculação com o outro como uma característica desta. Nos dizeres de Freire (1984b, p. 41), a consciência crítica “ama o diálogo, nutre-se dele”. É exatamente isso que Nascimento nos apresenta em seu discurso. A possibilidade de se encontrar com os produtores e dialogar em torno de um projeto comum é, como ele diz, na passagem de sua entrevista citada anteriormente, transformadora para si, pois essa interação cooperativa, além de permitir-lhe um relativo distanciamento da realidade para pensar seus nexos, permite-lhe reconhecer-se incompleto e vinculado à concretude de sua realidade.

Na seqüência de sua fala, Nascimento é questionado a respeito de onde vem essa transformação a que ele se refere na passagem anterior:

²⁰ Van der Veer e Valsiner (1996) trazem uma interessante discussão acerca do comprometimento dessa pesquisa com o projeto político da União Soviética, bem como das discordâncias que Köhler, que acompanhou Luria a algumas expedições ao Uzbequistão, tinha das interpretações que Luria deu a seus estudos e que muito entusiasmaram Vigotski, quando foram divulgados por Cartas de Luria ao precursor da Teoria Histórico-Cultural da Mente. Contudo, por não ser nosso foco, não abordaremos tal discussão.

E (P226 , L1488): E ela [a transformação a que Nascimento se refere quando fala dos encontros com os moradores] vem desse encontro com eles?

SE (R226 , L1489): Vem desse encontro. Eu poderia muito bem tá me afastando um pouco das comunidades, entendeu, na universidade eu poderia tá pensando “eu tenho que me dar bem”, eu tô adquirindo conhecimento e os conhecimentos que eu adquiro na universidade são muito voltados pra multinacionais, pra grandes empresas, eu poderia muito bem dizer assim “eu vou me dar bem, esse povo aqui que se lixe”, mas esses encontros aqui é que é essa transformação na minha vida, entendeu, de que eu tenho que, tenho essa consciência de que eu tenho que usar meus conhecimentos ali e fazer com que aquela terra árida e tal e aquele povo sofrido gerem muito resultado, então quando eu vou praquele encontro ali eu me sinto com essa esperança de que pode dar certo e que...

Nascimento mostra, por meio de seu discurso e de suas ações, quão significativa é esta atividade para si. Aprofunda sua consciência em relação aos problemas locais e reconhece a força do diálogo na superação deles, trazendo para um debate efetivo, com os conhecimentos que adquire na Universidade, os agricultores, que, a partir de sua vivência do lugar, buscam apontar soluções.

Há, contudo, um dado que merece destaque: o começo dos trabalhos do Unidos Venceremos depende muito da iniciativa de Nascimento, o que nos faz indagar que transformações se operam nos moradores participantes dessa atividade. Afinal, a transformação aqui referida é a de Nascimento, mas sabemos que a transformação social necessariamente passa por um processo coletivo (DEMO, 1988). Qual o impacto, por exemplo, de uma eventual ausência de Nascimento na execução dessas atividades? Esta é uma questão que, num estudo posterior, mereceria uma aprofundada investigação.

A partir de Luria (1987, p.21-22), podemos compreender a fala de Nascimento como um desdobramento da atividade humana. De acordo com este autor,

A atividade vital humana caracteriza-se pelo trabalho social e este, mediante a divisão de suas funções, origina novas formas de comportamento, independentes dos motivos biológicos elementares. A conduta já não está determinada por objetivos instintivos diretos [...]. O trabalho social e a divisão do trabalho provocam a aparição de motivos sociais de comportamento. É precisamente em relação com todos esses fatores que no homem criam-se novos motivos complexos para a ação e se constituem essas formas de *atividade* psíquica específicas do homem. Nestas, os motivos iniciais e os objetivos originam determinadas *ações* e

essas ações se levam a cabo por meio de correspondentes *operações especiais*.

Assim, as atividades que Nascimento desenvolveu ao longo de sua trajetória proporcionaram-lhe a criação do que Luria (1987) chama acima de “motivos sociais de comportamento”. O sentido que Nascimento atribui a sua atividade – o motivo social gerado a partir da interação de sua atividade – é de se importar com sua comunidade, bem como com as vizinhas.

Pensando-se de modo natural, não haveria razão para que ele desenvolvesse o trabalho com os produtores das regiões de seu município. É assim que podemos, a partir da Teoria Histórico-Cultural da Mente, a razão que Nascimento desenvolve para se dedicar a essa atividade coletiva. A interação com os produtores, portanto, cria novas necessidades e faz com que ele acredite que a mudança do quadro em que muitos deles se encontram (produzindo no sistema de subsistência) é possível.

A ansiedade dele para formar um grupo e facilitar seu funcionamento ganhou uma outra faceta, bem diferente daquela que fazia com que ele chorasse por conta do andamento dos trabalhos. Nascimento refere-se a este aspecto do trabalho com os grupos da seguinte forma:

E (P237, L1562): E me diz uma coisa, com o passar do tempo, tu percebeu alguma mudança na tua forma de participar das atividades?

SE (R237 , L1564): Sim.

E (P238, L1565): Como?

SE (R238, L1566): Por exemplo, eu era muito ansioso, eu vejo assim, talvez o que deu errado na igreja, a minha fé lá na igreja é porque eu tinha uma ansiedade, eu queria logo, queria decidir logo. Hoje eu tenho muito mais paciência, assim, entendeu, assim, a questão da paciência histórica, né, então eu tenho muito mais paciência hoje, eu espero que as pessoas se coloquem, que as pessoas falem, pra depois a gente poder, né, entrar principalmente nesse grupo dos produtores, é importante esperar que eles falem, eu acho que a gente tem que falar instigando eles a falar a se colocar, porque não é muito fácil, né?

Assim, as diversas experiências por que passou Nascimento deram-lhe uma ação e uma percepção diferenciadas do processo de trabalho em um grupo. Se, em seu primeiro trabalho, ele se angustiava com o fato de não conseguir unir o grupo em torno de um

objetivo comum, hoje, tendo passado por outros trabalhos semelhantes, percebe que este tipo de trabalho exige “paciência histórica”, ou seja, uma mudança cultural e, portanto, lenta, como foi sua própria mudança. Tal dado é consoante ao que afirmam Van der Veer e Valsiner (1996, p. 278) quando assinalam que “práticas culturais diferentes levam a diferentes modos de pensar.”. Ora, sabemos, a partir da Teoria Histórico-Cultural da Mente e da Educação Libertadora, que ninguém nasce pensando de uma forma ou de outra, que nos construímos a partir do convívio social.

Nascimento não sabia trabalhar com grupos no sentido de conhecer que este tem um processo longo, que foge ao controle do facilitador (ROGERS, 1978), mas também nunca havia sido educado na perspectiva de aprender a fazê-lo. Sua convivência cooperativa diária no PRECE internalizou-se num modo de proceder com grupos bem diferentes daquele praticado na época da Igreja, pois, ao se compreender no grupo que facilita, como alguém cuja função é principalmente instigar os outros a se colocarem no ato de ler a realidade, assume um princípio-básico da atividade comunitária, qual, seja, estimular esses processos de leitura do mundo (FREIRE, 1981).

Diferentemente de outros projetos dos quais Nascimento participou no PRECE, o Unidos Venceremos foi uma criação dele próprio, sem a influência tão direta do coordenador do PRECE. De acordo com nosso entrevistado, isso fortaleceu sua autonomia:

Com [o Unidos Venceremos], eu descobri que eu tenho autonomia de criar um projeto, eu tenho autonomia de executar esse projeto, entendeu, eu tenho autonomia pra agregar a esse projeto outras pessoas, que ninguém vai me criticar por isso, entendeu, que as pessoas vão valorizar essa atitude, entendeu, me sinto a vontade pra fazer isso, aí eu acho assim, que é uma questão de autonomia, coisa que no nosso país, num sei, no nosso país não existe muito, entendeu, assim, a própria escola não dá autonomia às pessoas, né, a própria escola já cria um sistema que vai, sei lá, tirando essa autonomia das pessoas, né, e por outro lado a gente tá tendo essa capacidade de decisão, de sair da universidade, de sair do nosso espaço acadêmico com uma ação mais atuante na comunidade e essa outra mudança é uma mudança assim, de reconhecimento na comunidade, de ser respeitado (R.240, L.1590-1600).

Nascimento reconhece, portanto, a autonomia que ganhou do PRECE ao poder executar seu projeto, sentindo-se autorizado para tal. Não apenas pensa, mas, sobretudo, percebe-se como possível autor de sua própria vida, a partir de seu modo de atuar no mundo, criando um projeto que difere do que geralmente se faz dentro do próprio PRECE.

Esta atitude para consigo e com o outro é descrita por Góis (2005) como característica do sujeito da comunidade. Segundo este autor (2005, p. 52)

Na construção do sujeito da comunidade está implicada a compreensão do morador de que ele é responsável pela realidade histórico-social na qual vive e que, também, é capaz de transformá-la em seu próprio benefício e no da coletividade. Por reconhecer seu valor pessoal e seu poder pessoal [...], o morador-sujeito descobre-se capaz de influir no sistema de ação histórica [...] de sua coletividade e da sociedade maior.

A partir do relato de Nascimento, é notório como este se sente responsável e capaz de intervir em sua realidade, de modo cooperativo. Interessante destacar que, mesmo recebendo estímulos do coordenador do PRECE, ele nos deixa claro que esse processo não ocorreu por um convencimento a respeito de qual conduta correta a ser adotada por ele, mas, sim, por uma significação acontecida a partir da internalização de uma interação com a concretude de seu mundo.

Assim, reforça-se na fala de Nascimento um desejo de que as informações adquiridas na Universidade possam se tornar conhecimento que colabore com o desenvolvimento de sua comunidade. Esse sentido fica bastante evidente, quando nosso entrevistado é questionado sobre o que significa para ele participar dos encontros do Unidos Venceremos:

Desde que eu saí da escola pública e fui pro Cipó, eu fui estudar no PRECE e tal, foi uma construção, então eu acho que agora é hora de fazer um retorno, entendeu, e esse retorno tem, eu vejo assim, tem que gerar resultados, então é hora da gente mostrar o resultado prático de tudo aquilo que minha mãe diz “olha, vá estudar”, então esse estudo, então agora é hora de mostrar os frutos dele, entendeu, então eu acho que [o Unidos] é um projeto de vida que eu tenho, eu acho que...(R.227, L. 1501-1506).

Conforme nos expõe Leontiev (1978; 1982), a atividade, diferentemente da ação, traz consigo uma série de significados, que podem ser apropriados de modo singular por quem a exerce. Assim, a fala acima evidencia que estudar, para Nascimento, adquire o sentido de não apenas acumular informações, mas, também, auxiliar na transformação de sua realidade.

Porém o que explicaria a produção desse sentido para o aprendizado na Universidade? Vale lembrar que, em passagem anterior, referindo-se ao trabalho na horta do PRECE, Nascimento afirma que aquele trabalho “abriu sua cabeça” para trabalhos na área de produção. Sua intervenção na realidade, a partir da atuação no PRECE, sempre muito propositiva e engajada no projeto, resignificou a educação para ele, pois, até então, a escola não lhe fazia muito sentido, no contexto de desigualdade, e até mesmo privações no qual estava inserido:

Eu achava, assim, que era tão difícil....que eu achava que tinha que ajudar meu pai. Eu dizia pra ela [a mãe], nas discussões que eu dizia pra ela, assim: ‘Eu não posso estudar, estudar não me dá retorno.’, entendeu? ‘E eu preciso ajudar o pai, porque a mãe tá vendo a situação.. (R.78, L-431-343).

Naquele período, estudar era visto como uma coisa que “não dá retorno”. Estudar no PRECE, cooperando com um grupo que compartilhava de significados e se apoiava de modo mútuo, produziu uma mudança acerca do que significava estudar. Assim, o que antes se apresentava como algo que não dava retorno passou a ganhar o sentido de algo que pode auxiliar na superação de questões como a seca, por exemplo. Tanto que, quando questionado a respeito de o que falta para que ocorra o desenvolvimento de sua comunidade, Nascimento responde:

Falta os conhecimentos tecnológicos que tá sendo gerado, tá sendo pensado, produzido dentro da universidade, chegar ao campo, entendeu, tem muito conhecimento dentro da universidade, mas esse conhecimento não chega até o produtor rural, entendeu, tem muitas instituições, como a EMBRAPA, outras instituições de pesquisa, elas também têm se aproximado muito pouco, entendeu, o poder público local, as secretarias locais, né, de agricultura, outras secretarias também são assim, são, sei lá, são algo representativo do poder público local, mas que não tem muita força na comunidade, então essas coisas precisam ser transformadas, entendeu, no dia em que isso realmente se transformarem, começarem a atingir de forma de incentivo ao produtor, as pessoas da comunidade, num precisa ser o produtor rural, mas pode ser outra área, área de cosmético, área de, sei lá, outras áreas que gerem desenvolvimento, né, na própria parte educacional mesmo, na parte de cultura também, entendeu, então eu acho que isso causa o desenvolvimento comunitário, né, mas eu acho que falta esse bando de coisa ainda, assim, que poderiam realmente alavancar esse desenvolvimento (R.252, L.1676-1690).

Apesar da crítica pertinente de Nascimento às instituições produtoras de conhecimento, como a Universidade e órgãos afins, falta-lhe, talvez, a clareza de que a questão vai além. Afinal de contas, por que não chega? A que tipo de interesses está atrelada a produção de conhecimento nestas instituições?. Como nos afirma Martin-Baró (1998), os currículos universitários na América, e aqui podemos incluir a produção de conhecimento de um modo geral, estão atrelados aos interesses de grupos dominantes e trazer à tona o direcionamento social do conhecimento significa enfocar também as desigualdades sociais a que estão submetidos os povos latino-americanos.

Nascimento vê a si e ao grupo que compõe como responsáveis por utilizar os conhecimentos tecnológicos, a que se refere acima, em prol do benefício de sua comunidade. Segundo nosso entrevistado, suas experiências foram fundamentais para que se implicasse na resolução das problemáticas que seu contexto apresenta:

Porque não dá pra sair dali passando tudo que eu passei e, assim, tendo a transformação que a gente teve em termos de consciência, e dizer assim “eu não ligo praquele negócio”, “eu não ligo praquela comunidade”, “eu não ligo praquelas pessoas”, entendeu, num dá pra você dizer assim “a próxima seca vem”, que ela virá mesmo, nós vivemos numa região que está sujeita a qualquer momento, qualquer ano, né, vir uma seca, então ela vem, isso eu sei, como evitar que ela, eu num posso evitar que ela venha, mas eu posso evitar que os danos causados por ela sejam muito menor e eu deixar que as pessoas passem por isso se eu posso contribuir com, pra que ela não passe por isso, então, assim, é algo que a gente recebeu e num pode acabar, entendeu. (R.267, L.1770-1779).

Por meio do processo educativo e da atuação nas comunidades que compõem o município de Pentecoste, Nascimento analisa a questão da seca, que tanto castiga o sertanejo de nosso país ao longo de séculos, como algo perfeitamente mutável mediante utilização de tecnologias desenvolvidas na Universidade. Aliado a essa tecnologia, ele aponta o compromisso dos “precistas” que passaram pelos problemas que a seca proporciona e que agora possuem, em diversas áreas do conhecimento, instrumentos que podem diminuí-los. É nesse sentido que o entrevistado afirma:

Quem teve acesso à educação como nós tivemos, nós temos que dar nossa colaboração. Se nós temos acesso a essa tecnologia, a esse desenvolvimento tecnológico da universidade, de tecnologia, nós temos que levar isso, né, até a comunidade. (R.254, L.1700-1702).

Do ponto de vista da Psicologia Comunitária, é possível compreender a postura de Nascimento diante da realidade como consequência de suas oportunidades de interagir de modo mais ativo sobre sua realidade. Góis (2005, p.52), ancorado nos trabalhos de Vigotski, Freire e Lane, explica este processo da seguinte maneira:

O indivíduo, ao transformar a realidade, apropria-se cada vez mais dela e, por conseguinte, passa a conhecê-la muito mais, torna-se, assim, sujeito de sua história, de sua realidade, quer dizer, percebe-se responsável por seu caminho, junto com os demais e, também, mediatizado por eles em sua relação com o mundo. O sujeito da realidade tem uma consciência aprofundada de seu mundo histórico-cultural e adota uma atitude reflexivo-afetiva frente à sua realidade.

Foi oferecida a Nascimento a possibilidade de interagir de maneira mais ativa nas atividades das quais participou e, a partir de então, percebeu-se como capaz de mudar sua realidade. O PRECE, portanto, manifesta-se, no discurso de Nascimento, como uma Instituição que fortaleceu sua atividade comunitária e sua consciência diante desta, não a partir de uma série de regras a respeito do modo correto de lidar com as demandas do cotidiano. Cabe, contudo, a ressalva de que, pelo modo como Nascimento coloca a questão, de que ele, ao mesmo tempo em que atua de modo dialógico, conforme observamos em nossas visitas, posiciona-se, em seu discurso, de modo “extensionista” (nos dizeres de Paulo Freire), quando enfatiza que o conhecimento deve ser levado às comunidades.

Em um ambiente em que tudo era decidido de modo coletivo e a todos era dada a oportunidade de participar das decisões, a possibilidade do desenvolvimento de uma consciência crítica é bem maior do que num contexto que Freire (1984a; 1984b) descreve como sociedade do tipo fechado. Numa cultura de tipo aberto, no que pese a existência de conflitos, há um convite – até mesmo um estímulo – para que o sujeito se posicione.

Se a visão de si mudou a partir das atividades que Nascimento desenvolveu, o mesmo podemos dizer a respeito de sua visão em relação às comunidades com que trabalha. De acordo com nosso entrevistado, a mudança foi a seguinte:

Cada dia mais minha visão vem mudando em termo de comunidade, entendeu, porque antes a gente tinha uma visão, eu tinha uma visão muito de criticar, entendeu e eu acho que esse não é, não é a melhor coisa a fazer, eu acho que devemos criar mecanismos, criar algumas ações que possam vir a transformar essa realidade, em vez de ficar criticando,

porque o presidente da associação não faz nada, num sei quem num faz nada, tá entendendo, a gente poder criar alguns mecanismos de transformação dessa realidade, entendeu... (R.245, L.1621-1627).

Apesar de reconhecer a responsabilidade dos poderes públicos na resolução de problemas, ele reconhece a si como alguém capaz de transformar a realidade em que vive, mediante o que chama de mecanismos de transformação, como o trabalho que desenvolve no projeto Unidos Venceremos, seu “projeto de vida”. Com base em Freire (1984a), podemos dizer que o modo como Nascimento agia se assemelhava a uma postura ingênua diante dos fatos, conforme descrição dada em capítulo anterior, e adotou, a partir dessa interação mediada por seu trabalho, uma postura crítico-transformadora, mesmo que limitada pelo alcance do projeto que desenvolve. Afinal, até onde podem ir essas transformações? Como elas podem se dialogar com uma mudança macro-social?

Dessa forma, a partir de seu modo de atuar, ele consegue vislumbrar um futuro promissor, talvez não para si, mas que, certamente, conta com sua colaboração e daqueles que compõem o PRECE:

Eu vejo assim, por exemplo, a [minha comunidade], no futuro, entendeu, como toda essa organização, tem grupos se organizando, né, educação melhorando da proposição da própria comunidade, entendeu, porque hoje tem um monte de jovem da [minha comunidade] que entraram no PRECE, que tão entrando na universidade, que tão com um sonho também de retornar pra lá, significa que daqui uns dias essas pessoas vão começar a mobilizar mais comunidades e exigir esses bens, entendeu e aí vamos chegar a um momento em que a comunidade vai se transformando, vai se transformando e aí eu vejo no futuro meu filho morando lá, nessa comunidade, morando numa comunidade muito melhor do que a minha, no dia em que vier uma seca como a de 93, tá entendendo, que ele precise irrigar com balde, mas que ele tenha todo um sistema de irrigação, entendeu, com bombas e tal, tudo mecanizado, porque é isso que é feito em Israel, é isso que é feito na Califórnia, entendeu, as pessoas lá não precisam irrigar com balde, entendeu, porque existe tecnologia e essa tecnologia tá sendo usada mesmo, é pra ser usada por todo mundo e muitas dessas tecnologias são descobertas dentro de uma universidade pública, dentro de empresas públicas que precisam dá o retorno pra sociedade, então eu vejo isso, entendeu, eu vejo uma comunidade no futuro, assim, principalmente pro meu filho e dos filhos, os que tão nascendo aí, que tem esses bens, talvez a gente não vá conseguir...(R.261, L.1723-1741).

A construção da visão de futuro de Nascimento não é um epifenômeno, senão que é fruto de uma caminhada de transformações do mundo e de si, intensas interações que não

apenas influenciaram, mas configuraram de modo decisivo sua leitura de mundo e de si. A comunidade de seus sonhos, que trabalha dia-a-dia para construir, é uma comunidade transformada por aqueles que lá vivem – moradores e “precistas” – e sobre a qual Nascimento hoje reconhece seu papel de estimulador do desenvolvimento a todos aqueles que lá queiram viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste estudo, em primeiro lugar, compreender os diversos elementos que constituem o fenômeno da participação, atentando para discursos que fossem ou não da Psicologia e que tivessem esta como seu tema principal. Em seguida, procuramos compreender a partir da Teoria Histórico-Cultural da Mente, da Educação Libertadora e da Psicologia Comunitária de que modo poderia ser entendida a participação e a formação da consciência.

Os dados colhidos nas visitas a campo vieram enriquecer as discussões a respeito da formação social da mente, pois encontramos nos mais diversos discursos dentro da Psicologia uma ênfase na necessidade de uma contextualização em qualquer trabalho que se faça, ainda são poucos os que de fato tentam realizar um estudo genético como o que tentamos empreender neste estudo. Dessa forma, a partir do discurso de Nascimento, foi possível percebermos como seu modo de participar de atividades comunitárias atuou em seu modo de significação da realidade.

Vimos que uma participação mais ativa, como a que Nascimento desenvolveu no PRECE, em especial, propicia oportunidades de que a consciência avance cada vez mais em sua interação com o meio. Essa interação, ao mesmo tempo em que tem a presença da transformação do mundo, traz a mudança da leitura da realidade por conta de Nascimento, o que, a partir de Paulo Freire, chamamos de conscientização.

Acreditamos, portanto, que os objetivos propostos para esta pesquisa – que passam por uma observação das formas de participação e de como esse modos de participação influenciam nos processos de conscientização – foram contemplados, como sintetizamos a seguir.

Foi possível convivermos, baseados numa perspectiva etnográfica, com o grupo do PRECE de modo cotidiano, participando de encontros promovidos tanto em Fortaleza, quanto em Pentecoste. Essa aproximação nos deu condições de observar a participação de “precistas”, nas diversas atividades por eles desenvolvidas, bem como conhecê-los mais de perto e saber que tipo de atividades eles desenvolviam em suas respectivas comunidades.

Podemos destacar que o PRECE é bem mais do que no começo nos parecia. Se a metodologia diferenciada de educação foi que chamou nossa atenção, em princípio, o

convívio cotidiano mostrou que, para a população de Pentecoste, é um projeto por demais importante. Além disso, foi possível observarmos que, atualmente, há um movimento, que cresce cada vez mais, de ampliar o raio de ações para outras frentes que não só o pré-vestibular, como o caso do Projeto Unidos Venceremos e outros atualmente em elaboração, por parte de membros do grupo.

Ademais, chamou-nos atenção a convivência do grupo, que nos pareceu propiciar condições que não só favorecem o movimento da consciência, como cria entre si um clima cooperativo. Isto, como pudemos verificar no discurso de Nascimento, fortalece o valor pessoal e o poder pessoal de cada pessoa que compõe esse grupo, de modo que há um sentimento coletivo de apoio a cada uma das iniciativas que se tomam no grupo.

A inserção em diversos momentos coletivos no PRECE deu-nos condições de observar muito perto os diversos modos de cada um dos “precistas” participarem das atividades que lá são desenvolvidas. Apesar de nosso enfoque ter-se dado a partir de uma pessoa que participa de modo bastante ativo, são várias as formas de os membros daquele projeto interagirem em seu cotidiano, o que, sem dúvida, deixa-nos a seguinte questão: como será que pessoas, que quase nunca se manifestam durante os encontros do grupo, percebem sua realidade?

De que forma essa interação cooperativa, por nós identificada, é apropriada por esses membros? Sem dúvida, esta questão mereceria uma investigação mais aprofundada, até porque Góis (2005) aponta que uma participação menos ativa favorece a gênese de uma consciência ingênua. Será, então, que estes outros membros desenvolvem uma consciência ingênua, em sua apreensão do mundo, mesmo participando do mesmo contexto de que participa Nascimento? A tensão entre singularidade da significação do mundo e os contextos em que esta singularidade é produzida é, sem dúvida, outra questão que mereceria atenção, em um futuro estudo comparativo, por exemplo.

A participação de Nascimento vai sempre na direção de um fortalecimento de sua interação com a realidade, de modo que, ao transformá-la, sente-se e percebe-se cada vez mais transformado. Sua construção como sujeito de sua história está diretamente ligada a uma forma ativa de participar das atividades comunitárias, como por diversas vezes é possível notar em seu discurso.

Contudo, nem sempre nos encontros realizados nas comunidades é possível encontrarmos esta forma de participação presente, pois, por uma série de razões pelas quais não nos deteremos, os moradores costumam esperar que Nascimento ou uma liderança local tome a iniciativa. Isto nos leva ao seguinte questionamento: que impacto esses encontros produzem na leitura da realidade por parte desses moradores? Que diferenças esse impacto guarda em relação ao que é vivenciado por Nascimento em sua convivência com o grupo? Afinal, qual o impacto de diferentes formas de participação?

Um outro aspecto não abordado no trabalho, mas que também mereceria uma outra investigação, já que não é nosso foco, diz respeito à questão da educação. Nos estudos de Luria (2005), por exemplo, quando investiga as transformações ocorridas nas funções psicológicas superiores, não só novas formas de interação, presentes na produção coletiva implementada pela União Soviética no Uzbequistão, são levadas em consideração, como também um mínimo de instrução recebida pelos agricultores participantes da pesquisa. Assim, por exemplo, podemos nos perguntar a respeito de até que ponto a educação recebida por Nascimento fortaleceu esta perspectiva de leitura crítica da realidade. Evidentemente, não se trataria de argumentar a respeito de toda e qualquer instrução recebida por Nascimento, senão que o modelo de uma educação mais dialógica, como a que o PRECE busca desenvolver.

Isto, inclusive, aponta-nos para a necessidade de se criarem políticas públicas que possam favorecer uma maior interação do sujeito com seu contexto concreto. Afinal, como pudemos observar na fala de Nascimento, sua concepção de educação era completamente outra antes de passar pelo modelo de educação dialógico desenvolvido pelo PRECE, pois ela não se conectava a seu contexto, nem se apresentava como algo que pudesse fornecer ferramentas para a superação das dificuldades que esse contexto apresentava.

Como já apontava Paulo Freire, durante diversas vezes em sua obra, a educação que as políticas públicas praticam diz muito do homem que elas esperam que conviva no país. Qual seria o impacto de um trabalho que valorizasse a cooperação e a problematização nos diversos espaços educacionais do país? Lutar pela construção desta utopia já seria um grande começo para se buscar esta resposta.

Nascimento apropriou-se desses contextos de cooperação de um modo cada vez mais crítico. Pudemos observar, ao longo do trabalho, a dimensão do impacto que estas

interações têm tido nos modos de Nascimento significar sua realidade, de maneira que, quanto mais oportunidades de participar de um modo mais ativo, mais aprofundava sua leitura a respeito da realidade. Além de sua iniciativa própria, sem dúvida, contribuiu para tanto o contexto em que esteve, pois lhe foram ofertadas oportunidades de coordenar atividades, tanto na Igreja de sua comunidade, quanto nas atividades do PRECE.

O trabalho com Psicologia Comunitária só tem a contribuir com espaços como o PRECE, pois as duas perspectivas se assemelham no sentido de colaborar para o fomento de interações coletivas e cooperativas. Pensamos que, também no âmbito das políticas públicas, seria de grande relevância implementar trabalhos que tivessem essa perspectiva como fundamento.

Seria interessante pesquisar, então, de que forma as interações propiciadas por um grupo facilitado por psicólogos comunitários pode contribuir de fato para o fortalecimento da atividade comunitária e da consciência de moradores. Da mesma forma, esperamos que este estudo possa servir de provocação para que não só a Psicologia Comunitária, mas todos aqueles que buscam um trabalho que tenha como horizonte ético o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos envolvidos e que os instigues na busca de construção de formas em que cada área dessa pode contribuir nesse intento.

Bibliografia

- AGUIAR, W. M. J. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B. **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001. p.129-140.
- AMMAN, Z. B. **Participação Social**. São Paulo, Cortez, 1978.
- BARDIN, L. **Análise de discurso**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROS, J.P.P. **Considerações sobre a práxis do(a) psicólogo(a) nas Raízes de Cidadania e no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) de Fortaleza** (Monografia de conclusão de curso de graduação em Psicologia). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2006.
- BENEVIDES, M.V.M. **A Cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. São Paulo: Ática, 1991.
- BORDENAVE, J.E.D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- CAMPOS, R.H.F. Psicologia Comunitária, cultura e consciência. In: CAMPOS, R., H. F. **Psicologia Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 164-177.
- COLAÇO, V.F.R. **Interações em sala de aula: um estudo da atividade discursiva de crianças em séries iniciais**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de pós-graduação em Educação. Porto Alegre, 2001
- DAGNINO, E. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?. In: MATO, D (coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil em tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004. pp. 95-110.
- DEMO, P. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 1988.
- DAMKE, I.R. **O processo do conhecimento na Pedagogia da Libertação: as idéias de Freire, Fiori e Dussel**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- FARIAS, C.M.C. **Sentimento de afetividade: sob o prisma de três olhares** (Monografia de conclusão de curso de graduação em Psicologia). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.
- FIORI, E.M. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984a.
- _____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984b.

- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1981.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.
- _____. **Extensão ou comunicação?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1979.
- GÓIS, C.W.L. **Noções de Psicologia Comunitária**. Fortaleza: Editora Viver, 1994.
- _____. **Biodança: identidade e vivência**. Fortaleza: Edições Instituto Paulo Freire – Ce, 2002.
- _____. **Psicologia Comunitária no Ceará: uma caminhada**. Fortaleza: Edições Instituto Paulo Freire – Ce, 2003.
- _____. **Psicologia Comunitária: atividade e vivência**. Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais, 2005.
- HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- KOZULIN, A. **La psicología de Vygotski**. Madrid: Alianza Editorial, 1994.
- LANE, S.T.M. Histórico e fundamentos da Psicologia Comunitária no Brasil. In: CAMPOS, R., H. F. **Psicologia Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 17-34.
- LEONTIEV, A.N. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.
- _____. **Actividad, conciencia y personalidad**. Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.
- LIMA, S.A.B. **Participação social no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 1983.
- LURIA, A. **Desenvolvimento Cognitivo**. São Paulo: Ícone, 2005.
- _____. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MACHADO, M.N.M. Psicologia Social: História e Práticas. In: BOMFIM, E.M. e MACHADO, M.N.M. **Em torno da Psicologia Social**. Belo Horizonte: Publicação autônoma, 1987.
- MARTIN-BARÓ, I. **Psicología de la liberación**. Madrid: Editorial Trotta, 1998.
- _____. **O papel do Psicólogo**. *Estud. psicol. (Natal)*, Jun 1997, vol.2, no.1, p.7-27.
- MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. Disponível em <www.ines.org.br/paginas/revista>. Acessado em 07/09/2005.

MONTERO, M. **Hacer para transformar: El método en la Psicología Comunitária.**Buenos Aires: Paidós, 2006.

PENTECOSTE. **Prefeitura Municipal de Pentecoste.** Disponível em www.pentecoste.ce.gov.br. Acesso em 30/03/07.

PONT, R. Democracia representativa e democracia participativa. In: BECKER,J.A. **A cidade reinventa a democracia: as contribuições do Seminário Internacional sobre democracia participativa.**pp. 15-22.

RIBEIRO, K.G. **Trajetória de uma Líder Comunitária: considerações acerca da história de uma liderança na perspectiva da Psicologia Comunitária** (Monografia de Graduação em Psicologia). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2003.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** São Paulo: Atlas, 1985.

RODRIGUES, F.A.T. Educar-se em colaboração: um encontro entre sujeitos. In: OLINDA, E.M.B. e FIGUEIREDO, J.B.A (orgs.). **Formação humana e dialogicidade em Paulo Freire.** Fortaleza: Editora UFC, 2006.

_____. **Instituto coração de estudante: educação e mudanças sociais, políticas e culturais em comunidades rurais em Pentecoste – Ceará.** (Dissertação de mestrado em Educação Brasileira). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.

ROGERS, C.R.. **Sobre o Poder Pessoal.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Tornar-se Pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1982.

SAWAIA, B.B. Comunidade: a apropriação científica de um conceito tão antigo quanto a humanidade. In: CAMPOS, R., H. F. **Psicologia Comunitária: da solidariedade à autonomia.** Petrópolis: Vozes, 2002. p. 35-43.

SPÍNDOLA, T. e SANTOS, R.S. Trabalhando com a história de vida: percalços de uma pesquisa (dora?). Revista da escola de enfermagem da USP. Volume 37, número 2. São Paulo, 2003. p. 119-126.

SOUZA, M. L. de. **Desenvolvimento de comunidade e participação.** São Paulo: Cortez, 1996.

SUPLICY,M. Atualidade da democracia participativa. In: BECKER,J.A. **A cidade reinventa a democracia: as contribuições do Seminário Internacional sobre democracia participativa.**pp. 23-30.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Vygotsky:** uma síntese. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Teoria e método em Psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WERTSCH, J.V.; SMOLKA, A.L.B. Continuando o diálogo: Vygotsky, Bakhtin e Lotman. In: DANIELS, H. **Vygotsky em foco:** pressupostos e desdobramentos. Campinas: Papirus, 1994.

ANEXOS

ANEXO A – DIÁRIOS DE CAMPO

Diário de campo – visita a Pentecoste em 14/09/07

Finalmente, depois de muitos meses de pesquisa teórica, fui a campo, fazer a pesquisa do meu mestrado. Ano passado, fui com os membros do NUCOM e fiquei na mesma localidade em que fiquei nesta minha primeira ida a campo após a qualificação: Cipó. Devo confessar que o sentimento era de apreensão e estranheza. Apreensão, porque eu não fazia a menor idéia do que encontraria ali, podendo haver ou não receptividade por parte dos “precistas” e dos coordenadores da instituição. Eis que chego num local em que a grande maioria das pessoas nunca tinha me visto e me recebe de uma maneira muito hospitaleira. Sem dúvida, que ajudou bastante a que me sentisse em casa, mesmo que distante 100 km de onde eu moro e sem qualquer possibilidade de contato, já que em Cipó não há sinal para funcionamento adequado de celular. Procurei agir da maneira mais cordial e educada possível, tentando ouvir com atenção as pessoas e me colocar não como o pesquisador apenas, mas como alguém interessado em conhecer e me relacionar com o lugar. Na manhã do sábado, ainda meio perdido no local, fui à sede a EPC de Cipó e acompanhei uma reunião da coordenadora da EPC com um grupo de agricultores assentados num município próximo a Pentecoste que queriam voltar a estudar e gostariam de abrir uma EPC onde moram. Emocionou-me bastante o fato de vê-los, “àquela altura do campeonato”, tentando algo mais, buscando outras conquistas, enfim, sonhando. Após a ida daqueles agricultores, procurei observar as atividades que estavam sendo desenvolvidas na EPC e vi que havia poucos alunos (em torno de 11) e apenas a facilitadora, esperando que algum dos estudantes viesse lhe pedir para tirar dúvidas. Fui chegando, me apresentei e, como ela estava presente na reunião em que fui pedir autorização para fazer a pesquisa, sabia o motivo de minha ida a Pentecoste, mas nem por isso se sentiu intimidada e começamos a conversar sobre as atividades que desenvolve ali, ou melhor, a atividade, pois uma precista com quem conversei, dá aulas de biologia todos os sábados, na EPC Cipó. Ela falou da dificuldade que enfrentou para entrar na Universidade, inclusive relatando que iniciou o curso de Economia Doméstica na UFC e não gostou, trocando pelo de Educação Física, que cursa atualmente. Falou também sobre o processo de conseguir uma vaga na residência universitária, local onde mora em Fortaleza. Segundo ela, nesse processo, há

uma fiscalização agressiva da Universidade, que vai às residências dos universitários que moram no interior e verifica se são “bem pobrezinhos” (nos dizeres dela), se precisam mesmo morar na residência universitária. Falou pra mim de como acha insuficiente apenas dar aulas de cursinho e que gostaria de montar um projeto que envolvesse algo mais próximo de seu curso na sua comunidade, tendo em vista, inclusive, a falta de áreas de lazer em sua comunidade. Falou-me também da vinculação que tem aos estudantes, de como é bom quando eles são aprovados, e do café da manhã que os facilitadores de aprendizagem preparam para o vestibulando no dia da prova – inclusive me convidou para estar presente neste dia. Durante a tarde, conversei com Nascimento a respeito de um projeto que ele está desenvolvendo junto ao Instituto Coração de Estudante: o “Unidos Venceremos”, um projeto que me pareceu muito ousado, no sentido de superar a dimensão de pré-vestibular a partir da qual por vezes o PRECE costuma ser pensado. Trata-se de um trabalho que envolve desenvolvimento econômico e organização comunitária, pois tenta aglutinar os produtores de uma determinada região, no sentido de que possam produzir juntos, reduzindo custos e aumentando a produtividade. Um desafio que Nascimento colocou a respeito deste trabalho foi a dificuldade em conseguir articular os produtores, dimensão que seu trabalho (do ramo das ciências agrárias) não consegue dar conta, e que espera a cooperação dos nuconianos para seja possível. O que mais me impressionou, sem dúvida, foi a implicação de Nascimento em todo esse processo. A princípio, poderia pensar que se trata de um projeto tecnocrático, mas, na verdade, é algo que envolve Nascimento como pessoa, muito mais do que como técnico que, aliás, ainda não é. Levamos a tarde inteira, pois Nascimento não parava de me mostrar fotos e idéias sobre o projeto, sonho que tinha em ver a comunidade se desenvolvendo e criando condições para que precisas que hoje são universitários em breve se tornem profissionais que não precisarão sair de sua terra natal para que exerçam seu ofício. Ali, visualizei o quão interessante seria entrevistar Nascimento para minha pesquisa. Claro, ainda havia outros trabalhos para conhecer, mas alguém que desenvolvesse uma atividade muito próxima do que concebemos como atividade comunitária e com um nível de participação tão alto quanto o dele, eu sabia que não seria tão simples de achar. Na verdade, saí encantado, senti que aquela conversa havia valido por toda a minha viagem, pois tinha uma idéia de que o PRECE se resumia ao pré-vestibular. De fato, o pré-vestibular é o braço mais forte desse projeto, mas há estudantes,

como Nascimento, que tentam desenvolver projetos que vão além desse que deu origem ao trabalho precista. Nascimento me convidou a, no dia seguinte, pela manhã, irmos a uma reunião da União dos Agricultores do Vale do Rio Canindé (UAVRC), na qual ele explanaria sobre o projeto para várias lideranças comunitárias de localidades que fazem parte do Vale do Rio Canindé. Evidentemente, topei na hora. Inclusive, como em seguida, à noite, me encontrei com o pessoal do NUCOM, contei com sua companhia nessa reunião da UAVRC. No domingo, então, pela manhã, fomos à reunião da UAVRC, na comunidade de Irapuá. Lá chegando, conheci Sr. Gilberto, presidente da associação e parceiro do NUCOM no trabalho feito pela equipe que lá trabalhou, anteriormente. Por isso mesmo, nos recebeu muito bem ao saber que eu e as pessoas do NUCOM éramos da Universidade, perguntando pelas pessoas da equipe anterior, com as quais, segundo ele, mantinha um bom relacionamento. A reunião não tinha um caráter de muito debate, limitando-se a uma série de informes das lideranças das diversas localidades que compõem a UAVRC, mas serviu para que pudesse ter uma noção de como são as localidades em que Nascimento desenvolverá o projeto Unidos Venceremos e as lideranças que lá atuam. Aliás, a este respeito, posso dizer que pareceram bem abertas ao trabalho e dispostas a trabalhar junto, pois vão exercer o papel de articuladores, no projeto dos Unidos Venceremos, articulando os moradores para que estes possam participar dos encontros do Unidos Venceremos em suas comunidades. Terminada a reunião, almoçamos juntos, eu, Nascimento, sua esposa e a equipe do NUCOM, em Pentecoste, onde começou a se desenhar uma reaproximação entre PRECE e NUCOM através do Unidos Venceremos. Encerrado o almoço, pude retornar a Fortaleza, ainda encantando com a ousadia da atividade que Nascimento pretende desenvolver e já fazendo os contatos para uma visita ao desenvolvimento de uma dessas atividades, em breve.

Diário de campo – visita a Pentecoste em 28/09/07

Fui informado numa reunião do PRECE que, nessa data, seria realizada uma reunião no Centro de Pesquisas Ictiológicas, em Pentecoste, para a formação do Conselho Municipal de Segurança, o primeiro do Ceará. Esse conselho foi desenvolvido através do trabalho que o NUCOM desenvolveu juntamente com o PRECE ano passado. Como haveria a participação de precistas, fui participar do evento. Chegando lá, vi que era um evento que

contava com a participação de diversos membros da sociedade daquele município. Havia pessoas de setores das Igrejas, Imprensa, agricultores, precistas, órgãos públicos municipais, enfim, parecia que a coisa ali era bem recheada de representantes. Depois de muita discussão sobre os critérios para escolher os setores representados, na qual o PRECE, através de seu fundador, Manoel Andrade, foi decisivo, escolheram-se os representantes e Jocélio (como titular) e Andrade (como suplente) foram escolhidos para representar o PRECE e ficou marcada a primeira reunião do grupo para o dia 19 de outubro. Encerrada a reunião, fui almoçar com os precistas e Andrade, com o qual ainda não havia conversado sobre a pesquisa que quero desenvolver no PRECE. Andrade mostrou-se muito aberto, falou de suas perspectivas para o PRECE como movimento social suas idéias sobre educação e, quando soube que tenho leituras acerca de Paulo Freire e Carl Rogers disse que minha presença ali seria estratégica no sentido de trocar idéias para o desenvolvimento de um projeto que o Instituto Coração de Estudante está desenvolvendo para as escolas de Pentecoste. Aceitei contribuir com idéias, uma vez que seria até mesmo uma forma de observar mais de perto o cotidiano de trabalho daquelas pessoas. Para tanto, ficou marcado um encontro na sexta-feira, dia 05 de outubro na sede do PRECE em Fortaleza.

Diário de campo – visita a Pentecoste em 06/10/07

O objetivo desta visita era conhecer duas atividades comunitárias desenvolvidas por “precistas”. A primeira, por Desafio, um ex-agricultor de 47 anos, atualmente estudante de um curso de ciências agrárias. Sua história me interessou demais, por sua luta e persistência. Até os 37 anos, Desafio só tinha até a 2ª série do ensino fundamental. Resolveu, então, juntamente com sua esposa, voltar a estudar, concluindo o ensino fundamental no sistema EJA. Deu continuidade, concluindo o segundo grau pelo telecurso, onde, segundo ele mesmo, não aprendeu nada, mas a partir do qual concluiu seu ensino médio. Deslocava-se vários quilômetros de sua comunidade para a comunidade de Cipó, onde ficava a única sede do pré-vestibular do PRECE, durante três anos, até passar no vestibular para seu atual curso. Nesse meio tempo, ouvia piadinhas de seus colegas agricultores, como: “vai estudar pra morrer sabido?”, “vai se formar pra aprender a cortar capim?”, etc. Fiquei muito comovido ao ouvir a história de Desafio. Pensei: “tenho diante de mim, um lutador”.

Soube, a partir de minha presença numa reunião do PRECE, que Desafio desenvolve uma atividade no fim de semana com um grupo de crianças nos moldes de uma escolinha de futebol. Perguntei-lhe se poderia ir e ele autorizou minha ida. Fui, então, no sábado pela manhã, chegando às 9:30 em Boa Vista, mas para minha frustração, essa atividade já havia se encerrado, pois era de 7:00 às 8:30 e Desafio não me avisou. Ficamos, eu, Nascimento, sua esposa, e a equipe do NUCOM, tomando um cafezinho e conversando sobre a Escola Popular Cooperativa (EPC) que funciona em uma palhoça em frente à casa de Desafio e me foi pedido que desse uma palavra de apoio aos pré-vestibulandos, o que, mesmo de modo tímido, fiz. Impressionou a luta e a persistência daquelas pessoas. Era, jovens do interior do Ceará, que, do ponto de vista objetivo, teriam tudo para não sonhar em entrar na Universidade. Esse era o caso de uma jovem que andava ou ia de bicicleta 14 km da comunidade onde morava até Boa Vista para participar do pré-vestibular no fim de semana. Acho que a capacidade de sonhar unia aquelas pessoas ali. Seguimos nossa visita, indo a uma comunidade onde Nascimento realizou um encontro e que, segundo ele, era muito precária em termos de acesso a bens e serviços. Trata-se da comunidade Arisco, onde não há sequer energia elétrica. A idéia de Nascimento era visitar uma liderança da comunidade no intuito de agendar um encontro do Unidos Venceremos. Infelizmente, a líder não estava lá, mas um morador foi logo nos falando da necessidade de professor, que não há, na escola que, mesmo possuindo apenas uma sala de aula, se encontrava fechada. Nascimento já fez dois encontros do “Unidos” lá e identificou que o potencial do local era mandioca e milho. Foi-nos oferecida, inclusive, uma borra da tapioca, junto com café. Nascimento fez questão de nos falar da luta da comunidade, mesmo nas condições adversas em que se encontravam ali, mostrando, inclusive, uma cisterna conseguida pela comunidade, bem como a inclusão do local num programa de energia solar. Dali, encerramos nossa visita, pois a equipe do NUCOM tinha uma atividade agendada para a sede do município, às 14 horas e não havia mais atividade para ser visitada.

Diário de campo – visita a Pentecoste em 13/10/07

Finalmente, visitei uma atividade comunitária propriamente dita e que aconteceu. Tratava-se de um encontro do Unidos Venceremos na comunidade de Canafístula, o terceiro de uma série. Estavam presentes, além de mim, 7 produtores das comunidades de Canafístula e

Carrapato, Nascimento e mais cinco “precistas”. Nascimento conduziu o encontro, apresentando dados colhidos nas duas primeiras reuniões com o grupo, que indicaram, inclusive, serem ovinos e caprinos o potencial do local. Nascimento, ao mesmo tempo em que apresentava os dados, jogava-os para que os agricultores os discutissem, abrindo a possibilidade de diálogo em torno daqueles temas. Naquele momento, senti que a Ciência dialogava com o saber popular, que os dados que Nascimento havia tirado de seus livros da faculdade se confrontavam, e o grupo, em torno daquela discussão, resolveu investir coletivamente na criação de ovinos e caprinos. A postura de Nascimento era sempre propositiva, debatedora, de modo que, mesmo em posse de dados “cientificamente comprovados”, fazia questão de saber como os agricultores se colocavam diante deles. Um exemplo bem claro aconteceu quando informou a quantidade de forragem de que um boi se alimenta diariamente. Não me lembro bem da quantidade, mas sei que era um número bastante expressivo, o que gerou muita polêmica favoreceu a que, inquietos, os pecuaristas se manifestassem. Os outros precistas, principalmente o mais veterano, se colocavam numa posição de um certo saber superior em face dos pecuaristas ali presentes, dando conselhos mais do que ouvindo. Ficou acordado que o PRECE formaria uma equipe para visitar cada produtor, para saber das potencialidades e necessidades de cada um com fins de montar uma capacitação que envolva tanto o aspecto técnico, quanto o da caracterização do grupo como grupo, bem como de sua união, aspectos que dificultam um trabalho como o do “Unidos”. As visitas ainda ficaram de ser agendadas. Terminado o encontro, fomos a um almoço oferecido por Sr. Gilberto, líder comunitário e pecuarista de Canafistula, que muito bem nos recebeu em sua casa. De lá, seguimos para uma reunião que haveria em Muquem, que fica depois de Canafistula, e cuja líder comunitária nos esperava, acompanhada de apenas mais uma pessoa. Não houve a reunião, pois os agricultores não compareceram. A líder demonstrou toda sua insatisfação com a situação de não-ida dos moradores à reunião e quis, inclusive, desistir do processo. Nascimento tentou demovê-la da idéia e perguntou com quem seria possível contar. Ficou combinado, então, que outra reunião seria marcada para a semana que vem, e a líder comunitária, junto com a outra pessoa da comunidade que lá estava presente convidaria os outros a se fazerem presentes.

Diário de Campo 03/11/2007

Hoje, Nascimento nos convidou, a mim e à equipe do NUCOM, para visitarmos uma reunião da associação de moradores de sua comunidade. Aceitamos o convite e, quando lá chegamos, a reunião ainda não havia sido iniciada. Nascimento havia nos advertido de que não haveria muitas oportunidades para participar da reunião da associação, pois, segundo ele, a presidenta teme perder espaço para ele na comunidade. Esperamos o início da reunião e Nascimento falou sobre o projeto Unidos Venceremos e da vontade de se reunir com os moradores daquela comunidade para uma discussão sobre a viabilidade de o projeto ser desenvolvido lá. Foi tirada a data de 17 de novembro para o acontecimento desse encontro, juntamente com o agente agrícola da prefeitura para que pudesse conversar com os produtores locais acerca do plantio de mamona, que vem sendo incentivado pelo governo federal devido ao biodiesel. Iniciada a reunião, a presidenta levanta a problemática do abastecimento d'água na comunidade, pois nem todos têm pago a taxa de modo integral (custa R\$ 12,00, mas alguns só pagam R\$ 10,00), além de outros que nada pagam. Isso tem gerado problemas, como o atraso de pagamento da pessoa responsável pela manutenção, além do atraso para a compra de material para a manutenção. Além disso, os canos têm se entupido, o que necessitaria que os moradores se reunissem para cavar os canos de modo coletivo. Os moradores, inclusive Nascimento, começaram a discutir alternativas para resolver essas problemáticas, como uma cobrança mais efetiva aos moradores, bem como a formação de uma comissão para discutir alternativas. A discussão se encaminhava para a proposição de soluções, até que a presidenta da associação, esposa de um vereador que é fundador da instituição, levanta-se e diz que a próxima reunião será no mês seguinte. Ninguém questionou por que ela estava deixando o local, simplesmente, encerraram o encontro mensal e saíram da escola onde funciona associação. Devo confessar que fiquei muito assustado, nunca tinha visto aquilo e, inclusive, não entendi o motivo. Perguntei a Nascimento por que aquele comportamento por parte da presidenta, e ele me respondeu que se devia ao fato de ela ver naquele momento a comunidade tentando se organizar e isso iria contra seus interesses, já que o déficit deixado pela dívida da manutenção do motor seria coberto pelo marido e ele utilizaria essa "caridade" pra obter votos em troca. Saí abismado com o modo repentino como a presidenta da associação

encerrou a reunião, bem como com a apatia das pessoas que participavam da reunião: ninguém questionou a saída dela. Por quê? Parecia algo natural. Fomos embora e, no dia seguinte, faríamos visitas aos produtores da comunidade de Canafistula com os quais havíamos nos reunido em minha visita anterior, já para preparar a capacitação deles, a partir de suas necessidades. Assim, no domingo pela manhã, visitamos um total de três produtores. Durante as visitas, Nascimento pedia para conhecer a propriedade, analisando o tipo e solo, a proximidade em relação a um cacimbão ou açude, a periodicidade com o que os animais da propriedade eram vacinados, e outros aspectos técnicos. O que me chamou atenção durante a visita foi o modo como Nascimento interagia com os produtores. Não era a postura de um técnico que mantém a distância de quem sabe e acha que o outro não tem possui qualquer conhecimento a respeito da criação de animais. Ele ouvia atentamente o que era dito e anotava. Além disso, trocava idéias, interagia de um modo dialógico, buscando estar o mais próximo possível daqueles produtores, mostrando-se um parceiro disponível a auxiliar na resolução das problemáticas do local. Assim, não se limitava a dizer o que os produtores deveriam fazer, senão que também buscava saber que medidas eles costumava tomar diante de determinadas problemáticas. Lembrei-me muito de Paulo Freire, quando ele nos fala de comunicação, contrapondo-a a extensão, e o que eu via ali era uma comunicação, pois ambos dialogavam em torno de um tema comum, sem sobreposição de um saber sobre o outro. Havia uma preocupação de coletar informações, mas também de se aproximar de cada um daqueles produtores. Após as visitas, seguimos para Fortaleza.

Diário de Campo 01/12/07

Hoje, participei de uma reunião na comunidade de Parnaíba, onde seria realizado o segundo da série de três iniciais do Projeto Unidos Venceremos na capela daquela comunidade. No primeiro, os produtores haviam conversado sobre a comunidade e, em seguida, Nascimento aplicou questionários aos produtores para fazer um levantamento da comunidade em termos de equipamentos sociais, infra-estrutura, população, produtores de autoria dos moradores, número de propriedades, número de cabeças de animais de cada

produtor, etc.. Nascimento apresentou, num laptop, os dados coletados na discussão do encontro anterior, bem como os obtidos através dos questionários. Cada dado que era apresentado, era confirmado e, se necessário, corrigido, com as pessoas participantes do encontro. Nascimento levou muito tempo corrigindo os dados, já que muitos deles estavam incorretos, pouco se discutindo sobre eles, além de haver uma centralização da fala, entre Nascimento e um morador. Após muito tempo corrigindo os dados, foi conversado sobre as potencialidades e problemas da comunidade. A princípio, Nascimento nada encontrou, tendo por base os questionários preenchidos pelos produtores. Como problema, Nascimento mostrou que os questionários apontaram a falta de organização. Ele, então, começou a problematizar com o grupo se, de fato, não havia naquele local qualquer tipo de potencialidade, falando que já tinha ouvido dizer que, ali, havia um grande número de bordadeiras. Perguntou, então, quem, das mulheres que ali estavam (em torno de seis), era bordadeira. Eis que apenas uma não exercia essa atividade. Os moradores começaram a falar da quantidade de bordadeiras que havia na comunidade, contando, de casa, em casa, e falando que elas aceitavam encomendas intermediadas por uma senhora do local para uma fábrica de Fortaleza. Nascimento sugeriu que fosse tirada como potencialidade a grande presença de bordadeiras no local. Depois, começou a falar sobre como sonhava com um galpão cheio de máquinas, com todas aquelas produtoras tendo seu local de trabalho e ganhando muito mais. Até porque os rendimentos são mínimos, sendo raras as vezes em que ultrapassam os 100 reais. Viu-se, então, que o potencial presente ali eram as bordadeiras, e Nascimento pediu que cada um dos produtores presentes, bem como as bordadeiras que também ali estavam, chamassem as outras bordadeiras da comunidade para participar de uma reunião dia 22 de dezembro para discutir um projeto para elas.

ANEXO B

ROTEIRO PARA ENTREVISTA INDIVIDUAL

- 1) Você poderia me contar a história da sua vida a partir de quando você era criança, até os dias e hoje?
- 2) Que aspectos foram significativos nessa história?
- 3) Que coisas você costumava fazer na sua infância?
- 4) Como era seu relacionamento com as pessoas da sua família?
- 5) Além da família, havia outras pessoas com quem você se relacionava? Se sim, como eram esses relacionamentos?
- 6) O que você costumava fazer com essas pessoas?
- 7) Que momentos mais são mais significativos em sua história na comunidade?
- 8) Que atividades ocorrem na sua comunidade que você considera mais significativas?
- 9) De qual (is) você participa?
- 10) Como essa (s) atividades (s) funcionam?
- 11) Há quanto tempo você participa dessa (s) atividade(s)?
- 12) Por que você começou a participar?
- 13) Como você começou a participar dessa (s) atividade(s)?
- 14) Que momentos você acha que foram mais significativos na sua trajetória nessas atividades?
- 15) O que significa para você participar dessa(s) atividade(s)?
- 16) Como as decisões costumam ser tomadas nesta atividade?
- 17) O que você acha dessa forma de decidir?
- 18) Como você costuma participar desta atividade?
- 19) Com o passar do tempo você percebeu alguma mudança na sua forma de participar dessa atividade?
- 20) Houve alguma mudança na sua vida desde que você começou a participar dessa atividade? Se sim, qual(is)?
- 21) E o modo de você perceber a comunidade é o mesmo de quando você começou a participar?
- 22) Se não, o que mudou no seu modo de perceber a comunidade?
- 23) Como você acha que a comunidade lhe percebe?
- 24) E o seu relacionamento com o grupo que compõe, como é?
- 25) Como esse grupo se relaciona com a comunidade?
- 26) Que dificuldades você identifica para o desenvolvimento da comunidade?
- 27) Que soluções você aponta?
- 28) De que modo você poderia contribuir?
- 29) Diante desse modo de contribuir, como você se vê no futuro?

APÊNDICE